

Ассоциация профессиональных образовательных организаций  
Санкт-Петербурга  
Санкт-Петербургское государственное автономное  
профессиональное образовательное учреждение  
«Морской технический колледж имени адмирала Д.Н. Сенявина»  
Базовый центр содействия трудоустройству выпускников  
Санкт-Петербурга

# НАВЫКИ XXI ВЕКА: МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Учебно-методическое пособие

*Под науч. ред. И.С. Макарьева*

Санкт-Петербург  
2021

УДК 376

ББК 74.3

Н15

Рассмотрено и одобрено  
на заседании кафедры профессионального образования ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» (Протокол № 7 от 30 августа 2020 года)

Рецензенты:

Е.Ю. Огановская, доцент кафедры основного и среднего общего образования ГБУ ДПО СПб АППО, кандидат педагогических наук;

М.И. Поляков, директор СПб ГБ ПОУ «Автотехнический колледж», Заслуженный учитель РФ, Отличник профессионально-технического образования РФ.

Н15 Навыки XXI века: модель подготовки современного специалиста: учебно-методическое пособие / Под науч. ред. И.С. Макарьева. — СПб. : СПб ГАПОУ МТК им. адмирала Д.Н. Сенявина, 2021. — 240 с.

ISBN 978-5-6043656-0-1

В учебно-методическом пособии предлагается перспективная модель подготовки специалиста XXI века на основе концепции обучения в течение всей жизни.

Учебно-методическое издание содержит теоретические сведения по разработанной и реализуемой в ГБУ ДПО СПб АППО дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «ПАНОРАМА НАВЫКОВ: обеспечение комплексного подхода к образованию и обучению в разрезе образования в течение всей жизни».

Работа подготовлена в рамках сетевого взаимодействия Базового центра содействия трудоустройству выпускников Санкт-Петербурга СПб ГАПОУ «Морской технический колледж имени адмирала Д.Н. Сенявина», кафедры профессионального образования ГБУ ДПО Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования и ГБ ПОУ «Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга».

Пособие предназначено для педагогических работников системы профессионального образования.

ISBN 978-5-6043656-0-1



УДК 376

ББК 74.3

© СПб ГАПОУ «Морской технический колледж имени адмирала Д.Н. Сенявина», 2021



# СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                              |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>                                                                                        | <b>5-7</b> |
| <br><b>МОДУЛЬ 1. Завтрашний день уже настал</b>                                                              |            |
| 1.1 Дорожная карта для будущего .....                                                                        | 9-46       |
| 1.2 Невозможное более вероятно, чем кажется .....                                                            | 47-50      |
| 1.3 Оценка, основанная на потребностях .....                                                                 | 51-55      |
| 1.4 Инклюзивное образование для инклюзивного рынка<br>труда .....                                            | 56-77      |
| <br><b>МОДУЛЬ 2. Учиться в школе – это не то же самое, что об-<br/>учаться</b>                               |            |
| 2.1 Индивидуализация и персонализация .....                                                                  | 79-90      |
| 2.2 Универсальный дизайн для обучения как всеобъемлю-<br>щее проектирование всей образовательной среды ..... | 91-121     |
| <br><b>МОДУЛЬ 3. Акцент на итоги, а не на исходные условия</b>                                               |            |
| 3.1 От профориентации к сопровождению построения ка-<br>рьеры .....                                          | 123-130    |
| 3.2 Индекс навыков .....                                                                                     | 131-150    |
| 3.3 Сквозные навыки .....                                                                                    | 151-159    |
| <br><b>МОДУЛЬ 4. Применение Soft skills как инструмента личной<br/>эффективности</b>                         |            |
| Навигатор по Модулю инструментов .....                                                                       | 161-162    |
| 4.1 Креативность как «пятый элемент» в системе образова-<br>ния будущего.....                                | 163-166    |
| 4.2 Навыки критического мышления как ресурс успешности<br>будущего специалиста.....                          | 167-171    |
| 4.3 Литературный фуршет .....                                                                                | 172-177    |
| 4.4 Развитие soft skills студентов СПО в процессе внеучеб-<br>ной деятельности .....                         | 178-182    |
| 4.5 ПРОФИ-ФЕСТ: ключевые идеи, основные слагаемые и<br>мозаика форм .....                                    | 183-189    |
| 4.6 Интерактивная игра «Ключи к успеху» .....                                                                | 190-196    |



# СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                    |         |
|------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 4.7 Развитие гибких навыков (soft skills) в сетевых образовательных форматах ..... | 197-202 |
| <b>ГЛОССАРИЙ</b> .....                                                             | 203-214 |
| <b>АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ ТЕРМИНОВ НА РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ</b> .....           | 215-221 |
| <b>СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ</b> .....                                                     | 222-223 |
| <b>СПИСОК РИСУНКОВ И ТАБЛИЦ</b> .....                                              | 224-227 |
| <b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....                                      | 228-239 |



## ВВЕДЕНИЕ

На Всемирном форуме по вопросам образования «Образование для всех: выполнение наших совместных обязательств» (Дакар, Сенегал, апрель 2000) отмечалось, что из концепции, выраженной во Всемирной декларации об образовании для всех (Джом-твен, 1990) и основанной на Всеобщей декларации прав человека и на Конвенции о правах ребенка следует: каждый человек, будь то ребенок, молодой человек или взрослый, имеет право воспользоваться преимуществом, даваемым образованием, которое удовлетворяет его главные потребности в обучении в самом высоком и полном смысле этого понятия. Такое обучение предполагает овладение навыками приобретать знания, действовать, уметь жить в обществе и просто существовать.

Это образование, направленное на раскрытие талантов и возможностей каждого человека, на развитие личности обучающегося, чтобы каждый

человек мог повысить качество собственной жизни и участвовать в преобразовании общества, в котором он живет.

В рекомендациях третьего Международного конгресса по техническому и профессиональному образованию и подготовке (Шанхай, КНР, 2012) отмечается необходимость разработки системы консультирования по вопросам трудовой деятельности для оказания обучающимся содействия в выборе соответствующих методов, в том числе через предоставление актуальной информации о рынке труда и инструментов самооценки для выявления их склонностей и интересов и содействия приобретению навыков управления профессиональным ростом.

Бюро МОТ отмечает, что, предоставляя базовое образование, прививая основные трудовые навыки и обеспечивая возможности непрерывного обучения на протяжении всей жизни работающего населения, страны могут помочь

работникам сохранять и повышать свои шансы на трудоустройство, результатом чего станет более квалифицированная и производительная рабочая сила [68].

В модуле 1. «Завтрашний день уже настал» описываются фундаментальные изменения и новая промышленная революция. Так, например, представлен анализ двенадцати неизбежных технологических тенденций К. Келли (Kevin Kelly), которые будут формировать наше будущее в ближайшие три десятка лет [25, с. 8–20].

Е.И. Пассов отмечает, что все компетенции не уровневые, а в любой системе должны быть уровни и среди них – ведущий, управляющий. У человека таким уровнем служит мировоззрение (с его национальным аспектом – менталитетом), где главную роль играют ценности (аксиология). Они и выполняют регулятивную функцию в деятельности человека. Без них нельзя говорить об образовании [65, с. 11].

Особое внимание отводится оценке, основанной на потребностях.

Инклюзивное образование в данном модуле рассматрива-

ется как образование для инклюзивного рынка труда.

В модуле 2. «Учиться в школе – это не то же самое, что обучаться» представлены основные положения индивидуализации и персонализации в процессе обучения, а также рассматриваются вопросы универсального дизайна для обучения как всеобъемлющего проектирования всей образовательной среды.

В модуле 3. «Акцент на итоги, а не на исходные условия» рассматриваются основания построения профориентации и переход к сопровождению построения карьеры. Введены и рассматриваются новые понятия «Индекс навыков», «Сквозные навыки».

В отечественной педагогике и психологии давным-давно была разработана теория формирования умений. Причем, начиная с работ Е.А. Милеряна [40] умения стали рассматриваться не в узком технологическом смысле, а как «сложные структурные образования, включающие чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие, эмоциональные качества личности, обеспечивающие достижение поставленной цели деятельно-

сти в изменяющихся условиях ее протекания» [47].

В модуле 4. «Применение Soft skills как инструмента личной эффективности» описываются практические инструменты, подготовленные сотрудниками ГБ ПОУ «Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга»: Креативность как «пятый элемент» в системе образования будущего; Навыки критического мышления как ресурс успешности будущего специалиста; Литературный фуршет; Развитие soft skills студентов СПО в процессе внеучебной деятельности; ПРОФИ-ФЕСТ: ключевые идеи, основные слагаемые и мозаика форм; Интерактивная игра «Ключи к успеху»; Развитие гибких навыков (soft skills) в сетевых образовательных формах.

В разделе «Глоссарий» кратко описывается терминологическая система (терминосистема), отражающая систему понятий педагогической науки в области подготовки специалиста XXI века на основе комплексного подхода к образованию и обучению в разрезе образования в течение всей жизни.

Работа предназначена для

научных сотрудников, руководителей и педагогических работников образовательных организаций, а также специалистов служб сопровождения, реализующих мероприятия по профессиональной ориентации обучающихся и их трудоустройству. В первую очередь работа адресуется профессорско-преподавательскому составу образовательных организаций СПО для использования при подготовке курсов лекций по программам профессиональной ориентации обучающихся.

Модули 1–3 пп. 1.1–1.4, 2.1, 2.2, 3.2, 3.3 подготовлены И.С. Макарьевым.

Модуль 1 п. 3.1 подготовлен Е.В. Романченко.

Навигатор по Модулю инструментов подготовлен Е.Ю. Федотовой.

Модуль 4. п. 4.1 подготовлен А.В. Белинской, п. 4.2 – А.С. Соловьевым, О.В. Феклистовой, п. 4.3 – Ж.О. Андреевой, п. 4.4 – А.А. Рущишиной, п. 4.5 – Ж.О. Андреевой, п. 4.6 – Ж.О. Андреевой, М.Г. Ермолаевой, п. 4.7 – Н.В. Румянцевой, А.М. Солодовой.

# МОДУЛЬ 1.

ЗАВТРАШНИЙ ДЕНЬ УЖЕ  
НАСТАЛ





## 1.1. Дорожная карта для будущего

В Докладе о человеческом развитии в Российской Федерации за 2018 год [16, с. 32] отмечается, что в «настоящее время большинство школьных и вузовских учебников основано на индустриальной парадигме XXI века, и получающая на их основе образование молодежь оказывается не готовой к решению сложнейших задач нового столетия. Необходимо в крупном масштабе осуществить переход нового образования на базу новой, интегральной научной парадигмы, отвечающей реалиям XXI века. Для этого, потребуется изменить содержание подготовки и переподготовки преподавательских кадров, отказаться от чрезмерной прагматизации передаваемых новому поколению знаний и технологических навыков, которые быстро обесцениваются в условиях НТР–21».

В этой связи интересны размышления Фрэнсиса Фукуямы (Francis Fukuyama). В работе «Конец истории и последний

человек» (The end of history and the last man) он пишет: «Чтобы демократия была действенной, у людей должна выработаться иррациональная гордость за свои демократические институты и развиваться то, что Токвиль называл «искусством объединения», а оно базируется на гордой верности небольшим общинам. В основе этих общин часто лежит религия, этническая принадлежность или другая форма признания, резко отличающаяся от универсального признания, на котором основано либеральное государство. То же верно и для либеральной экономики. Труд в западной либеральной экономической традиции понимается как неприятная по сути своей деятельность, предпринимаемая ради удовлетворения потребностей человека или облегчения его страданий. Но в некоторых культурах с сильной этикой труда, такой как у протестантских предпринимателей, создавших европейский капитализм, или у той элиты, кото-

рая модернизировала Японию после реставрации Мэйдзи, работа совершается также ради признания» [89].

Ф. Фукуяма в своей работе говорит об истории и постистории. Основные признаки истории: борьба за признание;

готовность рисковать; идеологическая борьба. Основные признаки постистории: экономический расчет; технические проблемы; забота об экологии; удовлетворение запросов потребителя (См. рис. 1).



Рис. 1. Две части современного мира (По Ф. Фукуяма)

Один из самых ярких современных экономистов, лауреат Нобелевской премии 1998 года, Амартья Сен (Amartya Kumar Sen) внес выдающийся вклад в теоретическое осмысление феномена развития и вернул дискуссиям по экономическим проблемам философское и этическое измерение.

В своей самой известной

книг «Развитие как свобода», он отмечает, что свобода занимает главенствующее положение в процессе развития по следующим причинам:

1) Ценность свободы: достижения прогресса оцениваются в первую очередь по состоянию прав человека в обществе – насколько эти права расширились и окрепли.

2) Эффективность свободы:

уровень развития непосредственно зависит от свободной деятельности членов общества [83, с. 22].

Русско-французский философ-неогегельянец А.В. Кожев отмечал, что появляющееся в конце истории государство либерально – поскольку признает и защищает, через систему законов, неотъемлемое

право человека на свободу; и оно демократично – поскольку существует с согласия подданных (См. рис. 2). По А.В. Кожеву, это, как он его называет, «универсальное гомогенетическое государство» (*universal homogenous state*) нашло реально-жизненное воплощение в странах послевоенной Западной Европы.



Рис. 2. Универсальное гомогенетическое государство (По А.В. Кожеву)

Фрэнсис Фукуяма полагает, что какие-то современные страны могут потерпеть неудачу в попытке достичь стабильной либеральной демократии, а другие могут вернуться к иным, более примитивным

формам правления, вроде теократии или военной диктатуры, но идеал либеральной демократии улучшить нельзя [89].

Но изменения происходят. И сегодня многие специалисты говорят об идее «устойчивого развития человеческого общества». Сам термин «устойчивое развитие» получил широкое распространение после публикации доклада, подготовленного для ООН в 1987 г. специально созданной в 1983г. Международной комиссией по окружающей среде и развитию, возглавляемой премьер-министром Норвегии Гру Харлем Брундтланд (Gro Harlem Brundtland), издавшей книгу «Наше общее будущее». В русском издании этой книги английский термин «sustainable development» переведен как «устойчивое развитие», хотя в англо-русских словарях имеются и другие его значения поддерживаемое, длительное, непрерывное, подкрепляемое, самоподдерживаемое, защищаемое (развитие) [9, с. 1066–1068].

Как отмечают специалисты, постиндустриальное общество может оказаться завершающей стадией модели неустойчивого развития (своего рода «концом истории» по Фрэнсису Фукуяма), поскольку следующая за ним эпоха стихийного развития либо не реализуется вообще

(в связи с переходом к новой цивилизационной стратегии), либо ввергнет человечество в пучину глобальной катастрофы [9, с. 1066–1068]. Устойчивое развитие человеческого общества, отмечает Х. Боссель [3], определяется внешними (окружение, воздействие), материальными, экологическими, социальными, экономическими, правовыми, культурными, политическими и психологическими параметрами, каждый из которых требует к себе пристального внимания.

К сдерживающим условиям Х. Боссель относит: законы природы; правила логики; физическое окружение и его ограничения; поток солнечной энергии, запасы материальных ресурсов; ассимилирующую способность окружающей среды; человеческие деяния; общественные организации, культуру, технологии; роль этики и человеческих ценностей (См. рис. 3).

При этом Х. Боссель полагает, что сдерживающие условия, оставляют лишь ограниченную зону достижимости [3].

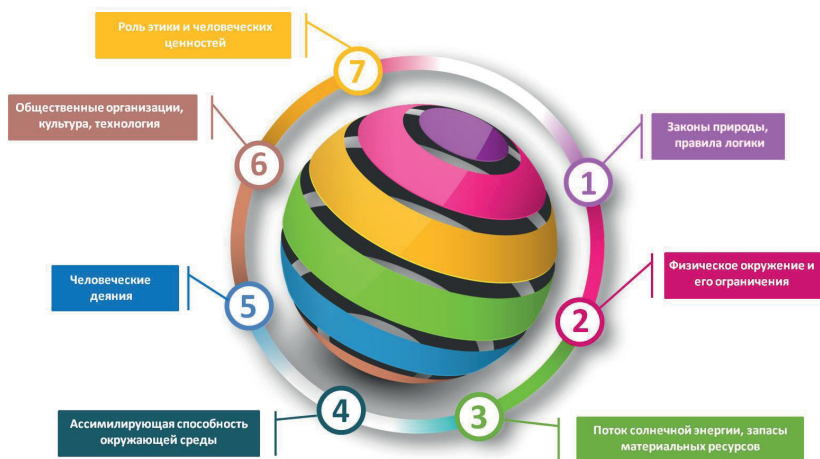


Рис. 3. Сдерживающие условия (Х. Боссель)

Специалисты отмечают следующие возможные причины нарушения равновесия:

- постепенные количественные изменения в системе;
- ослабление одной из противоположностей;
- разрушение одного из элементов системы;
- изменение внешних условий;
- непреодолимое внешнее воздействие, превышающее запас устойчивости;
- обострение внутренних противоречий;
- намеренные преступные действия группы лиц.

Известный бельгийский фи-

зико-химик, лауреат Нобелевской премии И.Р. Пригожин отмечал, что в неустойчивых состояниях, далеких от равновесия, «невозможно предсказать, в каком направлении будет происходить дальнейшее развитие: станет ли состояние системы хаотическим или она перейдет на новый, более ... высокий уровень ...организации» [70].

По мнению Группы Всемирного банка (2018), острейшими глобальными проблемами современности являются: нестабильность; человеческий капитал; технологии (См. рис. 4).



Рис. 4. Острейшие глобальные проблемы  
(По версии Группы Всемирного банка, 2018)

С.Г. Вершловский отмечал, что отсутствие четких идеалов в условиях все возрастающей неопределенности, когда люди в одиночку вынуждены противостоять складывающимся обстоятельствам, имеет несколько последствий, тесно связанных друг с другом (См. рис. 5). Одно из них, как уже отмечалось, – смещение интересов и целей человека в сугубо личную сферу. То, что человек сам для себя творит «домашнюю философию», не передоверяя этот процесс властям, свидетельство роста его самосознания, стремления к достойной жизни «здесь и сейчас». Но превращение его в «человека

массы» с помощью потребления массового товара и массовой культуры, отсутствие чувства солидарности содействует омещаниванию с его ограниченностью жизненных идеалов и потребительским отношением к жизни. Другое следствие, вытекающее из первого, – замена долгосрочных жизненных планов краткосрочными целями. Неподвластность человеку социальной реальности ставит под сомнение саму возможность формирования и реализации долговременных целей, за которыми стоят идеальные представления о «конечном» результате и способах его достижения. Проблематич-

ность долгосрочного прогноза в ситуации непредсказуемости снижает притязания личности до реализации практических, доступных целей, свободных от общественной значимости, но зато обеспечивающих чувство удовлетворенности. В этом случае нравственные оценки, объектом которых яв-

ляются средства достижения целей, уступают место прагматической оценке, оправдывающей любые средства. В свою очередь подмена жизненных стратегий планированием на «близкую дистанцию» еще в большей мере приводит к фрагментации человеческой жизни [6].



Рис. 5. Последствия неопределенности (По С.Г. Вершловскому)

Обеспечение устойчивого прогресса человечества невозможно без развития человеческого потенциала. Об этом пишут многие зарубежные и отечественные исследователи [15; 33; 113].

В докладе ПРООН (UNDP) «О развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2011» отмечается, что в России существует переизбыток не востребуемых знаний, когда часть специалистов готовится «в никуда», и недостойно низкая для страны

степень охвата населения так называемым дополнительным образованием.

Вузы ежегодно предлагают для поступления больше мест, чем число оканчивающих среднюю школу. Высшее образование стало массовым и в значительной мере перестало быть профессиональным [123].

Распределение населения в возрасте от 25 до 64 лет (2011) в зависимости от уровня образования (Ниже среднего образования: Уровни МСКО-97 (начальное образование), 1 (начальное образование) и 2 (неполное среднее образование),

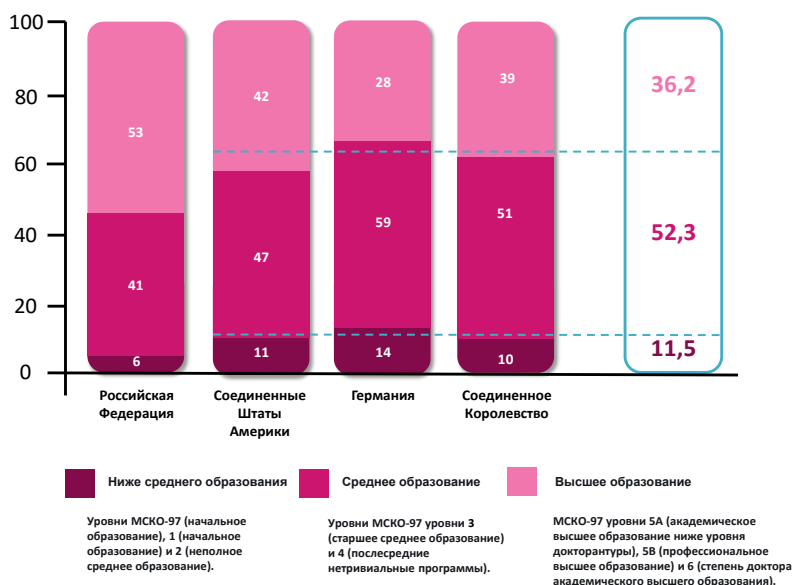


Рис. 6. Распределение населения в возрасте от 24 до 64 лет в зависимости от уровня образования и страны, 2011

(начальное образование) и 2 (неполное среднее образование); Среднее образование: Уровни МСКО-97 уровни 3 (старшее среднее образование) и 4 (послесредние нетривиальные программы); Высшее образование: МСКО-97 уровни 5А (академическое высшее образование ниже уровня докторантуры), 5В (профессиональное высшее образование) и 6 (степень доктора академического высшего образования) и страны (Российская Федерация; Соединенные Штаты Америки; Германия; Соединенное Королевство и среднее по 3-м странам) представлено на рис. 6.

Согласно теории Н.Д. Кондратьева, научно-техническая революция (НТР) развивается волнообразно, с циклами протяжённостью примерно в 50 лет. Каждая такая волна характеризуется определенным технологическим укладом.

К настоящему времени специалисты выделяют семь технологических укладов (волн).

Мы живём во времена 5-го технологического уклада и в век экономики постиндустриальной (1985–2035).

Вторым этапом развития постиндустриального общества

является общество информационное. Это общество, в котором создание, распространение и обработка информации стали наиболее значительными видами экономической и культурной деятельности.

Информационное общество рассматривается как необходимый предыдущий шаг для построения обществ знаний.

Постиндустриальное общество характеризуется: главенством знания (а не собственности); наличием интеллектуальных технологий; переходом от производства товаров к оказанию услуг; ростом численности носителей знания (См. рис. 7). Д. Белл писал: «Если в течение последних ста лет главными фигурами были предприниматель, бизнесмен, руководитель промышленного предприятия, то сегодня «новыми людьми» являются учёные, математики, экономисты и другие представители новой интеллектуальной технологии» [126].

Общество знаний способствует благосостоянию людей и сообществ и охватывают социальные, этические и политические аспекты [114].

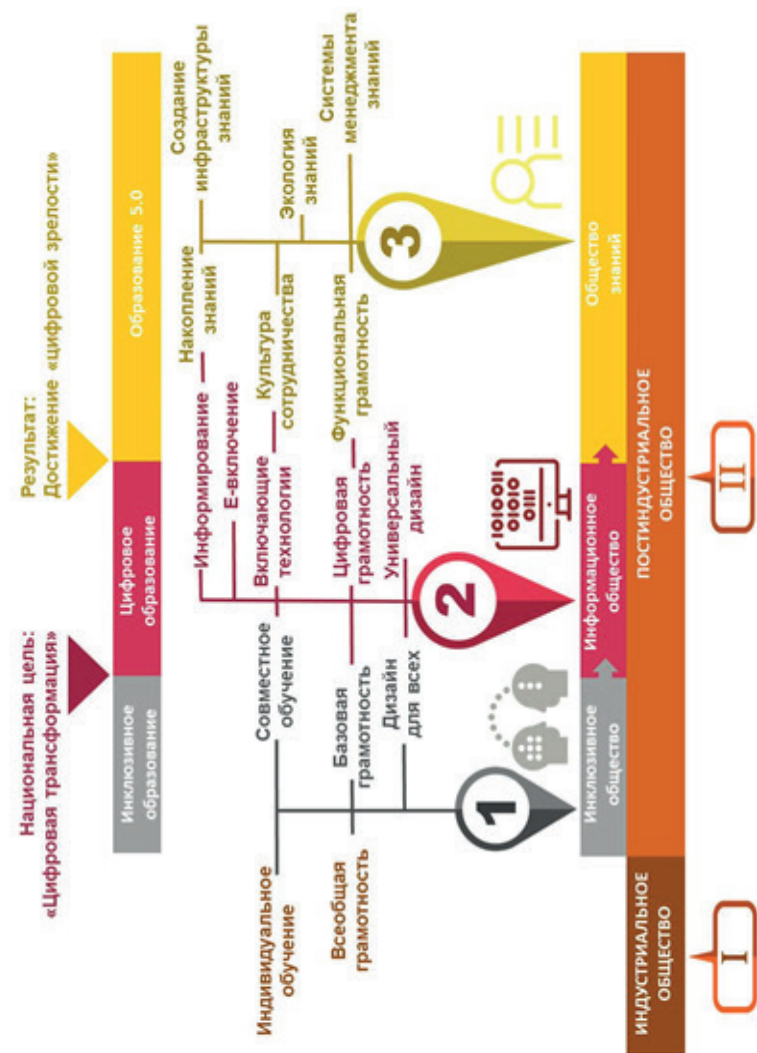


Рис. 7. Характеристики постиндустриального общества

Основной ресурс – использование атомной энергетики.

Основные отрасли – электроника и микроэлектроника, информационные технологии, генная инженерия, роботостроение, программное обеспечение, информационные услуги, телекоммуникации, оптическая промышленность, авиационная промышленность, освоение космического пространства.

Ключевой фактор – микроэлектронные компоненты.

Достижение уклада – индивидуализация производства и потребления.

Гуманитарное преимущество – глобализация, скорость связи и перемещения.

Его знаменует «цифровая революция» (англ. Digital Revolution) – повсеместный переход в производстве к применению ИКТ и «интернет вещей» (англ. Internet of Things, IoT). Это распространение беспроводных сетей, активный переход на IPv6, рост популярности облаков и появление группы технологий межмашинного взаимодействия (Machine to Machine, M2M).

Цифровые технологии сегодня присутствуют во всех сферах жизнедеятельности

человека, обуславливают скорость экономического развития, конкурентоспособность товаров и стран на мировой арене. Системное освоение данных технологий и расширение их использования во многом определяют будущий ландшафт глобальной экономики.

По прогнозам исследователей, техническая революция 6-го уклада может произойти уже в середине XXI века.

Основной ресурс – тетрада «био, нано, инфо, когно».

Основные отрасли – биотехнологии, космическая техника, тонкая химия.

Ключевой фактор – реактор на быстрых нейтронах, микроэлектронные компоненты.

Достижение уклада – развитие робототехники, биотехнологий, основанных на достижениях молекулярной биологии и генной инженерии, нанотехнологии, систем искусственного интеллекта, глобальных информационных сетей, интегрированных высокоскоростных транспортных систем.

Гуманитарное преимущество – индивидуализация производства и потребления, повышение гибкости и расширение многообразия.

Научно-техническая революция 6-го уклада – это био- и нанотехнологии, геномная инженерия, мембранные и квантовые технологии, фотоника, микромеханика, термоядерная энергетика. Синтез достижений на этих направлениях приведет к созданию, например, квантового компьютера, искусственного интеллекта и, в конечном счёте, обеспечит выход на принципиально новый уровень в системах управления государством, обществом, экономикой.

Принципы создания информационного общества и подходы к его созданию определены Окинавской хартией глобального информационного общества (2000 год), Декларацией принципов «Построение информационного общества – глобальная задача в новом тысячелетии» (2003 год), Планом действий Тунисского обязательства (2005 год).

В Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы указывается, что цифровая экономика – хозяйственная деятельность, в которой ключевым фактором производства являются данные в цифровом виде, об-

работка больших объемов и использование результатов анализа которых по сравнению с традиционными формами хозяйствования позволяют существенно повысить эффективность различных видов производства, технологий, оборудования, хранения, продажи, доставки товаров и услуг [52].

В Программе «Цифровая экономика Российской Федерации» представлены три уровня Цифровой экономики, которые в своем тесном взаимодействии влияют на жизнь граждан и общества в целом:

- рынки и отрасли экономики (сферы деятельности), где осуществляется взаимодействие конкретных субъектов (поставщиков и потребителей товаров, работ и услуг);
- платформы и технологии, где формируются компетенции для развития рынков и отраслей экономики (сфер деятельности);
- среда, которая создает условия для развития платформ и технологий и эффективного взаимодействия субъектов рынков и отраслей экономики (сфер деятельности) и охватывает нормативное регулирование, информационную

инфраструктуру, кадры и информационную безопасность [71].

В федеральной целевой программе «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 годы» отмечается, что характерной чертой современного мирового хозяйственного развития является переход ведущих стран к новому этапу формирования инновационного общества – построению экономики, базирующейся преимущественно на генерации, распространении и использовании знаний. Интенсификация производства и использование новых научно-технических результатов предопределили резкое сокращение инновационного цикла, ускорение темпов обновления продукции и технологий [54].

В Указе Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 отмечается, что в целях развития информационного общества государством создаются условия для формирования пространства знаний и предоставления доступа к нему, совершенствования механизмов распространения знаний, их применения на

практике в интересах личности, общества и государства.

Целями формирования информационного пространства, основанного на знаниях (далее – информационное пространство знаний), являются обеспечение прав граждан на объективную, достоверную, безопасную информацию и создание условий для удовлетворения их потребностей постоянном развитии, получении качественных и достоверных сведений, новых компетенций, расширении кругозора.

Основными направлениями развития российских информационных и коммуникационных технологий являются:

- а) конвергенция сетей связи и создание сетей связи нового поколения;
- б) обработка больших объемов данных;
- в) искусственный интеллект;
- г) доверенные технологии электронной идентификации и аутентификации, в том числе в кредитно-финансовой сфере;
- д) облачные и туманные вычисления;
- е) Интернет вещей и промышленный интернет;
- ж) робототехника и биотехнологии;
- з) радиотехника и электрон-

ная компонентная база;

и) информационная безопасность.

В Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 год обозначена цель: создание условий для формирования в Российской Федерации общества знаний. Общество знаний рассматривается как общество, в котором преобладающее значение для развития гражданина, экономики и государства имеют получение, сохранение, производство и распространение достоверной информации с учетом стратегических национальных приоритетов Российской Федерации [52].

Информационное общество предполагает сбор информации через сеть и дальнейший анализ собранных человеком данных. Однако в Обществе знаний люди, вещи и системы будут взаимосвязаны в киберпространстве, и результаты, полученные с помощью искусственного интеллекта, превышающие возможности человека, будут «возвращаться» в физическое пространство.

Научный руководитель Московского государственного университета экономики,

статистики и информатики (МЭСИ) В.П. Тихомиров справедливо отмечает, что «образовательный контент в свободном доступе для студентов, обеспечение обратной связи преподавателей и студентов, обмен знаниями между ними, автоматизация административных задач – все это относится к технологиям. Но что дальше? Что люди делают с этими технологиями, какой эффект получают?».

Создание условий для внедрения к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей формирование ценности к саморазвитию и самообразованию у обучающихся образовательных организаций всех видов и уровней невозможно без новых междисциплинарных исследований, связанных с изучением информационных качеств и способностей человека по восприятию, хранению и обработке информации, а также тех новых тенденций, которые обусловлены положением человека в глобальном информационном обществе.

Все эти вопросы, по нашему мнению, может решить такое новое перспективное направ-

ление междисциплинарных исследований, как **информационная антропология**.

Специалисты предлагают рассматривать информационную антропологию как направление междисциплинарных исследований, связанных с изучением информационных качеств и способностей человека по восприятию, хранению и обработке информации, а также тех новых тенденций, которые обусловлены положением человека в глобальном информационном обществе.

Сегодня формируется принципиально новый, информационный образ жизни людей и новая среда их обитания, насыщенная средствами информатики, информационными и коммуникационными технологиями (наноинформатики, мехатроники, биоинформатики и др.).

Эта среда создает новые привычки и стереотипы поведения, новые культурные запросы и даже новые ценности. Однако создаваемая человеком новая информационная среда жизнедеятельности в значительной степени изменяет и самого человека.

Отсюда специалисты предлагают выделить следующие

основные направления информационной антропологии:

1. Формирование философских оснований информационной антропологии. Ключевой идеей здесь должен стать информационный подход к анализу феномена человека.

2. Изучение психологических проблем человека в новой информационной среде его жизнедеятельности, формирования его внутреннего мира и индивидуальности, духовных и нравственных ценностей, этических принципов и ограничений.

3. Изучение социально-культурологических проблем человека в новой информационной среде обитания.

4. Изучение информационных свойств и качеств человека, как природных, так и приобретенных, его способности воспринимать, запоминать, понимать и передавать информацию в ее различных видах и формах, в том числе – и с использованием новых средств информатики и информационных технологий.

5. Изучение информационных аспектов нормальных физиологических процессов и систем жизнедеятельности человека.

6. Изучение проблемы кибернетического протезирования отдельных органов и функций обеспечения жизнедеятельности человека и перспективы формирования цивилизации киборгов и перспективы формирования цивилизации киборгов.

7. Разработка и исследование новых информационных методов и средств, которые могут быть использованы для изучения биологической, психологической и социальной природы человека.

Человек является одним из важнейших информационных объектов мироздания по самой своей сути. Ведь даже его биологическая природа глубоко информационна. Каждая клетка организма человека постоянно хранит, использует и вырабатывает колоссальные объемы информации. Именно это и составляет сущностную основу, главное содержание жизнедеятельности человеческого организма.

Крупным вкладом в решение этой проблемы являются результаты научной школы академика РАМН К.В. Судакова [86]. В них с позиций общей теории функциональных систем впервые сформулированы об-

щие информационные принципы построения, работы и взаимодействия функциональных систем живого организма.

К.В. Судаковым введено понятие информационной среды организма, которая образуется в результате совокупной информационной деятельности его различных функциональных систем, и показано, что эта среда представляет собой своеобразный динамически изменяющийся «информационный каркас» организма, который в значительной степени и определяет его жизнедеятельность. Установлено, что самоорганизация функциональных систем организма в процессе онтогенеза, а также их самонастройка и функционирование в процессе его жизнедеятельности осуществляются на основе постоянно формирующихся в организме «информационных образов» тех или иных потребностей. При этом важную роль играют существующие в организме специальные информационные механизмы для оценки степени удовлетворения этих потребностей.

Жизнедеятельность организма строится в значительной степени на использовании информационных эквивалентов

физиологических процессов и оценки их протекания.

Энергоинформационные отношения являются основными регуляторными процессами как внутри биообъектов, так и между отдельными живыми организмами, в том числе и между людьми и их популяциями. Исходя из этих представлений академиком П.К. Анохиным и была разработана информационная теория функциональных систем организма человека.

Эта теория основана на представлениях П.К. Анохина об информационном эквиваленте внешних воздействий на живой организм. В его фундаментальных работах было показано, что во всех динамических саморегулирующихся функциональных системах живого организма постоянно циркулирует информация о состоянии их полезных для этого организма приспособительных реакций на внешние воздействия. Для этого в функциональных системах имеется специальный аппарат оценки информации – так называемый акцептор результата действия.

Академик К.В. Судаков утверждает, что любая функциональная система наряду с

энергетической основой специальных физико-химических процессов, определяющих метаболическую потребность и ее удовлетворение, характеризуется информационным наполнением.

Деятельность каждой функциональной системы пронизана информацией об исходной потребности и ее удовлетворении без потери информационного значения на разных этапах ее осуществления.

Информационный эквивалент потребности формируется во всех случаях отклонения результата от оптимального для жизнедеятельности уровня. В дальнейшем, несмотря на смену физико/химических процессов сигнализации о потребности, возбуждении специальных центральных структур и формировании деятельности, информация о потребности сохраняется в неизменном виде.

Процессы удовлетворения потребностей выступают также наряду с физико-химическими процессами в форме информационного эквивалента.

Информация определяет субъективную сущность системоквантов любого уровня организации. В оценке информации о потребности и

ее удовлетворении на разных этапах эволюционного развития живых существ принимают участие информационные молекулы, а также интегративные процессы: раздражимость, эмоциональные ощущения и, наконец, — в психической деятельности человека — словесные языковые понятия, символы и др.

Во всех случаях потребности и формируемые ими доминирующие мотивации выступают в инициативной системообразующей роли формирования функциональных систем, избирательно мобилизуя различные химические реакции, органы и ткани, отдельных индивидов и популяции на их удовлетворение. С другой стороны, удовлетворение потребности — достижение адаптивного результата, выступает в качестве системообразующего, подкрепляющего фактора, объединяющего раннее возбужденные доминирующей мотивацией элементы в функциональные системы [87].

В последние годы контуры новых проблем глобальной безопасности всё в большей степени проявляют себя в информационной сфере общества, которая становится новой

всеобъемлющей средой обитания человека. Возможности и опасности этой среды ещё недостаточно изучаются в науке и образовании. Это становится одной из глобальных проблем развития цивилизации, поскольку новая цифровая реальность радикальным образом изменяет не только общество, но и самого человека.

К.В. Романов указывает на один из рисков философского взгляда на образование, который, по его мнению, состоит в недооценке наиболее актуальных угроз существованию вида «гомо сапиенс» и создаваемых этим видом цивилизаций. Угрозы войн, голода, нищеты, природных катаклизмов тысячелетиями стимулировали развитие науки и соответственно образования. Ситуация изменилась со сменой цивилизационного типа. Ушедшая эпоха, возвеличив технократичность мышления, содействовала антропологической деструкции духовных ценностей бытия. За фасадом торжествующей массовой культуры открылась зияющая пропасть дегуманизации, неверия и духа вседозволенности. Перед всеми современными угрозами — космическими, природными, со-

циальными, экономическими, психологическими – культурно-антропологическая катастрофа роста бездуховности требует признания максимального риска [78].

По мнению Эрнста Вайцзекера и Андерса Вийкмана (von Weizsäcker E., Wijkman A.), авторов юбилейного Доклада Римского клуба «Come On! Капитализм, близорукость, население и разрушение планеты» (2018), сегодня мировому обществу крайне необходимо новое мировоззрение, отличительными чертами которого должны стать следующие:

**1. Мировоззрение должно быть научно обоснованным.** Авторы утверждают, что принципиальные недостатки современного мировоззрения обусловлены доминированием редукционистского мышления и фрагментарностью знаний. В Докладе указано: «Редукционистская философия неадекватна не только для понимания живых систем, но и для преодоления трагедии разрушительного социального и экономического роста». При этом подчеркивается, что «наивный реализм и материализм не состоятельны в философском плане и попросту неверны в

научном».

**2. Новое мировоззрение должно быть целостным.** В Докладе отмечено, что произошедший в современной науке переход от рассмотрения реальности как целого к ее разделению на множество фрагментов является губительным и должен быть решительно изменен.

**3. Новое мировоззрение должно быть системным.** При этом для познания природы и закономерностей развития живых систем особенно важным является системное видение жизни как удивительного по своей сложности и многогранности феномена природы.

**4. Социальный аспект нового мировоззрения должен определяться его гуманистичностью, свободной от антропоцентризма.** Человек, безусловно, является высшей ценностью, но он также должен осознавать Проектирование будущего свою особую ответственность за судьбу будущих поколений и планеты в целом.

**5. Еще одно важное качество нового мировоззрения – это его синергичность.** Именно это качество, по мнению авторов Доклада, необходимо

человеку для того, чтобы стать мудрым и искать решения возникающих проблем через примирение противоположностей, так, как это во многих случаях происходит в процессах развития природы.

**6. Новое сознание должно быть экологическим, ориентированным на сбережение природы и соблюдение требований экологического императива.** В ближайшие десятилетия такое сознание должно стать массовым, так как без этого шансов на преодоление экологического кризиса практически не остается.

**7. Новое сознание должно быть ориентированным на будущее.** Главной гуманитарной проблемой современности является сиюминутность мышления, для определения которого авторы Доклада Римского клуба используют термин Short-Termism, который они включили в название этого Доклада. Ведь современные люди, постоянно занятые решением своих текущих проблем, просто не думают о будущем. Они живут одним днем, «здесь и сейчас», что в условиях глобального кризиса цивилизации очень опасно, так как означает утрату человеком своего жизненно

важного качества — инстинкта самосохранения.

В настоящее время Правительство Российской Федерации ставит задачи развития интеллектуального потенциала страны, способного ответить на вызовы времени и совершить прорыв в развитии экономики. В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» среди приоритетов развития информационного общества выделяются такие приоритеты, как формирование информационного пространства; создание к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней (См. рис. 8).

Причем, отмечает К.К. Колин, все предлагаемые в настоящее время изменения следует квалифицировать не как очередную промышленную или же научно-технологическую революцию, а как становление цивилизации принципиально нового типа — информационной цивилизации. Именно такое понимание этого нового

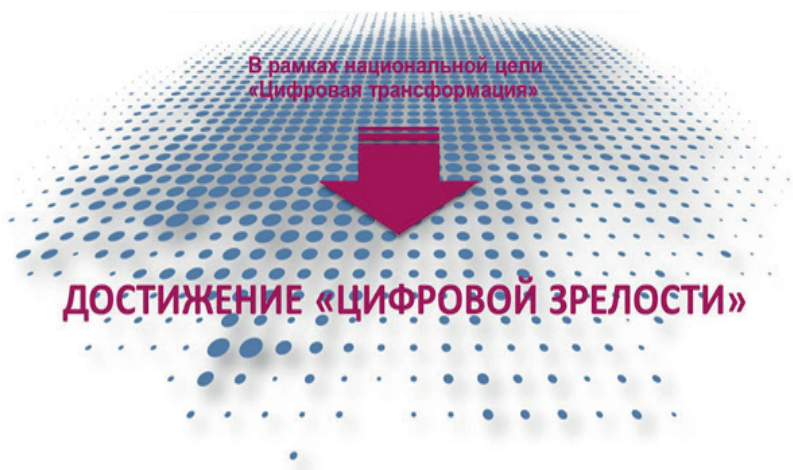


Рис. 8. Цифровая зрелость как цель развития информационного общества (Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»)

этапа цивилизационного развития является отличительной особенностью российской концепции глобальной эволюции общества в XXI в. [28].

Сегодня специалисты стали говорить о многомерном образе человека. Доктор педагогических наук, профессор Ф.Г. Ялалов рассматривает многомерность как фундаментальное свойство, присущее неживой и живой природе, в том числе человеку [94].

Нынешний научно-технический прогресс во множестве порождает все новые техно-

логии (включая социальные), которые оказывают глубокое воздействие на условия существования человека в мире, да и на него самого. Более того, сам человек все чаще выступает в качестве «мишени» для таких направленных технологических воздействий. Тем самым, с одной стороны, неуклонно расширяется спектр возможностей, которые открываются перед человеком, позволяя ему развивать и полнее реализовывать собственный потенциал. С другой стороны, человеку приходится сталки-

ваться и с теми опасностями и факторами риска, которыми чреватые новейшие технологии нынешние воззрения отличает существенно технологический подход [42].

И здесь следует снова обратиться к работам П.К. Анохина. Функциональные системы, по П.К. Анохину, единицы интеграции целостного организма, все составные части которых, взаимодействуя, взаимосодействуют достижению системой полезных для организма приспособительных результатов. Именно в функциональных системах П.К. Анохиным была обнаружена ведущая роль в их самоорганизации афферентации, поступающей в специальные центры о параметрах достигнутых результатов. Эта динамическая афферентация от результатов действия в различных функциональных системах была названа П.К. Анохиным в 1935 г. «обратной афферентацией».

П.К. Анохин полагал, что если посмотреть на предмет с общей точки зрения, то можно видеть, что информация есть только средство, более развитое или менее развитое, для поддержания систем с тем или иным конечным полез-

ным эффектом. В самом деле, когда регуляторные аппараты центральной нервной системы дают «команду» рабочим органам организма, то это есть форма информации, которая может быть изучена и рассчитана на основе всех представлений кодирования, декодирования и т.д. Если же мы возьмем те нервные импульсы, которые идут от периферии к центральной нервной системе и которые информируют о степени достаточности и полезности пришедшей из центра «команды», то, по сути дела, мы также имеем дело с информацией, но имеющей свое определенное место в архитектуре целого приспособительного акта. Следовательно, исключительно разросшийся анализ отдельных форм и узлов распространения информации хотя и требует специальных математических приемов и специального подхода, тем не менее такая информация является частью большой системы, которая формируется и разрешается конечным эффектом по законам саморегулирующейся системы [1, с. 13].

Даже самое тонкое изучение частных сторон механизмов передачи информации,

считает П.К. Анохин, не может снять основного вопроса о полезности этой информации, о ее значимости для организма в целом. Из этого следует, что теория информации не может подменить теорию саморегуляции. Последняя всегда будет общей закономерностью по отношению к частным законам циркуляции информации в системе, а это общее, т.е. саморегуляция, имеет свою архитектуру, свои собственные законы развития и законы поддержания приспособительной деятельности организма [1, с. 14].

Оценка семантического (а не только формального) объема информации – задача чрезвычайно сложная.

Один из путей заключается в том, чтобы оценивать объем содержания информации, исходя из тех изменений, которые она вызывает в поведении воспринявшего ее организма.

Дж. Миллер (George Miller) в работе «Информация и память» отмечал, что все сложное символическое обучение происходит этим путем. Материал сначала организуется в «куски», которые, если между ними установлена связь, могут быть заменены символами-сокращениями, начальными бук-

вами, схемами, именами и т. д.

Мы считаем себя вправе сделать предварительное заключение, отмечает Дж. Миллер, что наша память в состоянии удержать лишь ограниченное число символов, независимо от того, какое количество информации представлено каждым символом.

Поэтому-то и оказывается столь полезной разумная организация изучаемого материала, которая позволяет выразить весь представленный объем информации ограниченным числом символов. Этим существенно облегчается запоминание.

...Изучая язык, мы приобретаем автоматическую способность и привычку использовать те последовательности, которые подчиняются законам языка.

Организация и символизация материала – весьма пространная форма человеческой деятельности. Если нам удастся сделать эту организацию более эффективной, мы сумеем, быть может, как предсказывал Декарт, «разгрузить память, уменьшить инертность нашего мышления и значительно увеличить возможности нашего разума» [26, с. 16].

С. Переслегин указывает, что для русской культуры характерно первичное связывание мира людей с миром идей (иррациональная, информационная деятельность) [4, с. 600].

И.Б. Романенко, В.П. Соломин, К.В. Султанов полагают, что расхождения между западной и русской культурой (как доминирующей на всем пространстве бывшей империи) являются значительными и проходят по линии «цивилизационного разлома», в силу чего западные сценарии решения политических, экономических и духовных проблем невозможно буквально переносить и примерять к российской действительности, на что многократно обращали внимание русские философы (К.Н. Леонтьев, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин и др.) [77]. Но, как полагает С. Переслегин, при любых операциях с русским социумом будет восстанавливаться доменная структура общества и трансцендентный характер его существования [67, с. 601].

Образование, отмечается в рекомендациях Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), является одной из главных задач любого

государства и любого общества. Поэтому следует исходить из того, что образование должно обеспечивать:

- передачу базовых ценностей общества и освоение его культурного наследия;
- личностное развитие детей, юношества и взрослых;
- поддержку демократии, усиление роли граждан в жизни общества;
- улучшение взаимопонимания между представителями различных культур и мирное разрешение конфликтов, оздоровление физическое и моральное всех членов общества;
- поддержку экономического развития, снижение уровня бедности и повышение благосостояния.

Еще в 1966 году в докладе Международной комиссии ЮНЕСКО по образованию для XXI века Ж. Делора (Jacques Lucien Jean Delors) «Образование: сокровище скрытое» представлена идея переосмысления сущности современного образования. По Ж. Делору ключевыми компетентностями в образовании являются: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить [12].

Новая парадигма образования детей, молодежи и взрослых представляет собой сложную задачу с точки зрения существующей теории и практики. Ее решение требует создания новой системы взглядов и новых эффективных способов достижения целей развития современного образования. И эта идея была нормативно определена в отечественном образовании еще в 2012 году. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» указывает, что «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [55].

Инклюзивное образование предусматривает использование педагогического подхода, принципиально отличающегося от подхода, учитывающего отклонения от нормы или различия. В рамках этого подхода делается упор на составлении общей образовательной программы для всех обучающихся на основе дифференцированного или индивидуального обучения, а не на разработке альтернатив-

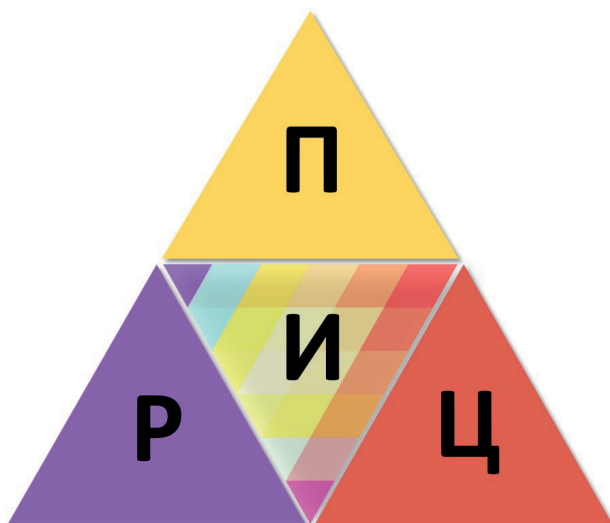
ной программы обучения для отдельных категорий обучающихся [139, с. 112–127].

В Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы отмечается, что сегодня необходимо последовательное развитие прикладных решений на основании передовых фундаментальных научных исследований [52].

Но, как справедливо отмечает ректор РАНХиГС Владимир Мау, без квалифицированных специалистов, понимающих смысл и цели цифровизации, а не только ее техническую сторону, невозможно решить задачи, поставленные в Указе Президента о национальных целях развития.

Полагаем, что эту задачу может помочь решить набор протоколов, используемых для взаимодействия объектов в разнородных системах, выстраивается на основе концептуальной модели проблемной области.

Концептуальная модель проблемной области представлена на рис. 9.



**И** – изменения, **П** – потребности, **Р** – решения, **Ц** – ценности

Рис. 9. Концептуальная модель проблемной области

Концептуальная модель дает представление об элементах данных и взаимосвязях в проблемной области (домене).

Концептуальная модель проблемной области рассматривается как система – набор взаимозависимых компонентов (изменения, потребности, решения и ценности), которые

взаимодействуют различными способами для того, чтобы произвести ряд желаемых результатов (изменений).

Под изменением понимается акт трансформации деятельности системы на основании учета потребностей, ценностей и решений для повышения ее результативности и эффектив-

ности.

Акт трансформации повышает качество или меняет желаемый атрибут, состояние или функциональность и может быть:

- изменением стратегии;
- изменением технологий;
- изменениям структуры;
- изменением отношения/поведения участников отношений в сфере образования или образовательных отношений.

**Потребности** – проблемы и возможности, которые вызывают изменения; являются стимулом действовать для заинтересованных лиц; требуют решения; разрушают или повышают ценности.

**Ценность** – потенциальная/реализованная значимость или полезность чего-либо для заинтересованной стороны в конкретной ситуации (контексте) при удовлетворении потребности.

Специалисты отмечают, что развитие общества зависит не только от компетенций для рынка труда, но и от социальной вовлеченности, деятельного патриотизма, установки на общее благо [11, с. 71].

**Решение** – выбор способа действия, который должен удовлетворять потребности, учитывать сложившийся контекст (ситуацию) и соответствовать требованиям заинтересованных сторон.

Генеральный директор ЮНЕСКО Коитиро Мацуура (Kōichirō Matsuura) отмечал, что предложенные в этом первом Всемирном докладе ЮНЕСКО «К обществам знания» (2005) замечания и проекты призваны подчеркнуть необходимость формирования новой этики, в соответствии с которой будет происходить становление обществ знания, – этики свободы и ответственности. И эта этика будет основана на совместном использовании знаний [24].

Ученые размышляют о формирующемся сегодня мире и о мире, который появится в ближайшее время. Если в формирующемся глобальном информационном обществе принцип свободы выражения мнений имеет решающее значение, то в появляющемся обществе знания акцент должен быть сделан на особом элементе этого основополагающего принципа – свободе информации (определяемой как право доступа к

данным, находящимся в распоряжении публичных властей, и право получать регулярную информацию об инициативах, предпринимаемых публичными властями). В докладе ЮНЕСКО открыто высказывает опасение, что в новом контексте власть, которую приносит обладание знанием, может побудить тех, кто им обладает, извлечь выгоду из невежества, в котором пребывают те, кто знанием не обладает [24, с. 45].

Новые технологии открывают путь к новому виду образования, основанному на развитии системы преподавания с использованием электронных средств обучения (e-learning). Однако, например, Международный совет по открытому и дистанционному образованию (2010) рассматривает новые технологии как «инструменты, концепции, инновации и достижения, используемые в различных образовательных учреждениях для удовлетворения различных целей, связанных с образованием», но при этом считает, что это «потенциально разрушительные, еще не полностью понятые и еще не полностью исследованные».

Цифровое образование (электронное образование/e-

образование и дистанционные образовательные технологии) является одним из вариантов новых технологий в системе образования XXI века.

Цифровое образование предполагает индивидуальную работу в сочетании с гибким управлением процессом обучения и с большей самостоятельностью в процессе приобретения знаний [24, с. 87].

Но существуют и серьезные трудности, с которыми столкнулись организаторы цифрового образования: отсутствие четкой политики в вопросах онлайн-обучения, а также отсутствие в системе электронного образования «правил качества», которым следует руководствоваться разработчикам и распространителям данной формы обучения.

Без материальных инфраструктур цифровое пространство является чистым миражом: тот факт, что электронные сети позволяют снизить время и стоимость передачи информации, не должен приводить к забвению другого факта – всего этого можно достичь лишь ценой очень больших капиталовложений в аппаратные средства.

При планировании новых

форм и способов дистанционного обучения необходимо, таким образом, продумать вопрос о том, как по-новому обеспечить общение с учащимися и как выявлять их знания.

В долгосрочном плане, е-образование повлечет за собой нечто более серьезное, чем простое ускорение процесса обучения. По мнению экспертов, открытое и дистанционное образование может полностью и окончательно вытеснить школу как место приобретения знаний и модель обучения в классах.

Некоторым уже воображаются, помимо надомного обучения, некие образовательные центры-сообщества, в которых полностью исчезнут как организация групп индивидов по возрастному признаку, так и понятия учебного года и каникул: в таких центрах будут учиться и дети, и взрослые; в них будут работать консультационные бюро по вопросам специализации; все рабочие места будут связаны с базами данных и с Сетью; преподаватели будут только направлять процесс обучения, но даже и здесь большая роль будет отведена программным моделям [24, с. 89].

Акцентируя внимание на новых технологиях в дистанционном образовании необходимо, в целом, прояснить вопрос о соотношении дистанционности и очности в образовании. Ибо недостаточно просто сообщить информацию, для того, чтобы она была усвоена. Недостаточно получить информацию или обменяться ею с помощью простого щелчка «мышью», для того чтобы сформировать знания или поделиться ими [109].

Поэтому еще остается немало вопросов в отношении условий обеспечения действительности «электронного обучения»: могут ли виртуальные сообщества полностью и во всем заменить реальные? Способно ли дистанционное опекуновство пробудить и поддерживать желание учиться и создать соответствующую мотивацию? Можно ли дистанционно порождать доверие? Как сделать, чтобы среди многообразия форм приобретения знаний педагогический аспект не утратил своего значения? [24, с. 89].

Сегодня специалисты говорят об экономике, основанной на «нематериальном» капитале или «экономике знаний».

«Экономика знаний» — это

концепция экономического развития, в котором инновации и доступ к информации стимулируют рост производительности [120, с. 3].

Всемирный Банк реализует долгосрочную программу «Знание для развития» (Knowledge for Development, K4D), направленную на поддержку использования знаний в качестве источника устойчивого развития. Для того, чтобы создавать и развивать национальную экономику, основанную на знаниях, необходимо иметь представление о преимуществах и слабостях как национальной экономики, так и других стран. Выделяют четыре важнейших аспекта, формирующих экономику знаний. Это экономические и институциональные условия, которых создают стимулы для эффективного использования существующих знаний и создания новых знаний; система образования и подготовки работников; развитая информационно-коммуникационная инфраструктура; национальная инновационная система, объединяющая фирмы, исследовательские центры, университеты и другие организации для ускорения процессов акку-

мулирования мировых знаний, создания и использования новых технологий.

Индекс экономики знаний (Knowledge Economy Index, KEI) рассчитывается международной организацией «Всемирный Банк».

Индекс экономики знаний – композитный показатель, который представляет собой численную оценку от 0 (худший результат) до 10 (лучший результат) уровня развития экономики знаний в странах мира. Индекс отражает состояние основных слагаемых экономики знаний: экономических стимулов и институционального режима, инновационной активности страны, уровня образования населения и развития ИКТ. Индекс используется для выявления «уязвимых мест» в научно-технической и инновационной политике, а также для измерения готовности страны перейти к экономике, основанной на знаниях.

В 2012 году Россия заняла в рейтинге по данному индексу 55-е место со значением Индекса 5,78 пункта. Наибольшее значение Индекса экономики знаний показала Швеция – 9,43 пункта (См. табл. 1).

## Индекс экономики знаний в странах мира (2000, 2012)

| 2000  |                |          | 2012  |                |          |
|-------|----------------|----------|-------|----------------|----------|
| Место | Страна         | Значение | Место | Страна         | Значение |
| 64    | Россия         | 5,28     | 55    | Россия         | 5,78     |
| 1     | Швеция         | 9,65     | 1     | Швеция         | 9,43     |
| 2     | Нидерланды     | 9,34     | 2     | Финляндия      | 9,33     |
| 3     | Дания          | 9,32     | 3     | Дания          | 9,16     |
| 4     | США            | 9,28     | 4     | Нидерланды     | 9,11     |
| 5     | Швейцария      | 9,28     | 5     | Норвегия       | 9,11     |
| 6     | Австралия      | 9,27     | 6     | Новая Зеландия | 8,97     |
| 7     | Норвегия       | 9,25     | 7     | Канада         | 8,92     |
| 8     | Финляндия      | 9,22     | 8     | Германия       | 8,9      |
| 9     | Новая Зеландия | 9,19     | 9     | Австралия      | 8,88     |
| 10    | Канада         | 9,07     | 10    | Швейцария      | 8,87     |
| 145   | Доминика       | 0,00     | 145   | Гаити          | 0        |

В 1962 году Эверетт Роджерс (E.M. Rogers) по-новому подошел к концепции информационного потока и его влияния на индивида, предложив так называемую теорию диффузии инноваций, которую иногда называют теорией инноваций или адаптации [135].

Проанализировав данные большого числа эмпирических исследований, он пришел к выводу, что процесс принятия

людьми новых идей и товаров включает шесть стадий: внимание, интерес, оценка, проверка, принятие, подтверждение. Вначале о новшестве должно узнать, чаще всего из средств массовой информации, достаточно большое число людей. Потом его берет на вооружение очень маленькая группа инноваторов (2,5% населения), которые более мобильны, имеют контакты за пределами

своего круга, легко воспринимают абстрактные идеи и готовы рисковать. За ними следуют ранние адепты (13,5%), в основном уважаемые люди, чьи мнения лидируют, которые, посчитав новинку полезной, убеждают попробовать ее тех, кто прислушивается к их словам. С включением этого раннего большинства (34% населения) степень принятия новшества выходит на среднестатистическую отметку. Потом новую идею или товар признает позднее большинство, на долю которого также приходится 34% населения. И, наконец, к новшеству меняет свое отношение группа отстающих, или поздние адепты (16%), из людей консервативных, с подозрением относящихся ко всему новому, часто испытывающих недостаток средств. Считается, что инновация признана обществом, если ее принимают от 6 до 16% населения.

Согласно теории инноваций Э. Роджерса, адепты (последователи, реализаторы) инноваций могут быть классифицированы следующим образом:

1. Новаторы (инноваторы) – первые, кто готов к адаптации инноваций. Новаторы готовы к принятию любого риска,

обычно моложе, чем их коллеги, обладают социальной компетентностью, являются общительными, имеют тесные контакты в научных кругах и взаимодействуют с другими новаторами.

2. Ранние адепты (последователи, реализаторы) – их мнения лидируют по сравнению с мнениями всех других категорий адептов. Обычно они моложе, имеют хорошее образование и являются более «продвинутыми» в социальном плане, чем поздние адепты. Они более дискретны в выборе форм и методов адаптации, чем новаторы.

3. Раннее большинство. Люди, относящиеся к этой категории, адаптируют инновации по истечению значительного времени. При этом на адаптацию у них уходит значительно больше времени, чем у новаторов и ранних адептов.

4. Позднее большинство. Люди, принадлежащие к этой категории, адаптируют инновации после основной части общества. Они подходят к инновациям с большой степенью скептицизма и только после того, как большинство уже их адаптировало. Позднее большинство скептически по отноше-

нию к инновациям, и обычно контактируют с другими представителями категорий позднего и раннего большинства.

5. Отстающие (опоздавшие). Люди, относящиеся к данной категории, являются последними, кто адаптирует инновации. Они зачастую питают отвращение к пропагандистам изменений и являются людьми пожилого возраста. Отстающие обычно имеют тенденцию опираться на «традиции», а по отношению ко всем другим адептам являются людьми более

старшими по возрасту.

На рисунке 14 изображено процентное соотношение адептов из описанных выше 5 групп.

В условиях новой экономики встал вопрос не просто об обучении, а об обучении в течение всей жизни [58; 59; 133].

На Генеральной конференции ООН по вопросам образования, науки и культуры, проходившей в Найроби 26 ноября 1976 г., представлены рекомендации ЮНЕСКО о развитии образования для взрослых, в

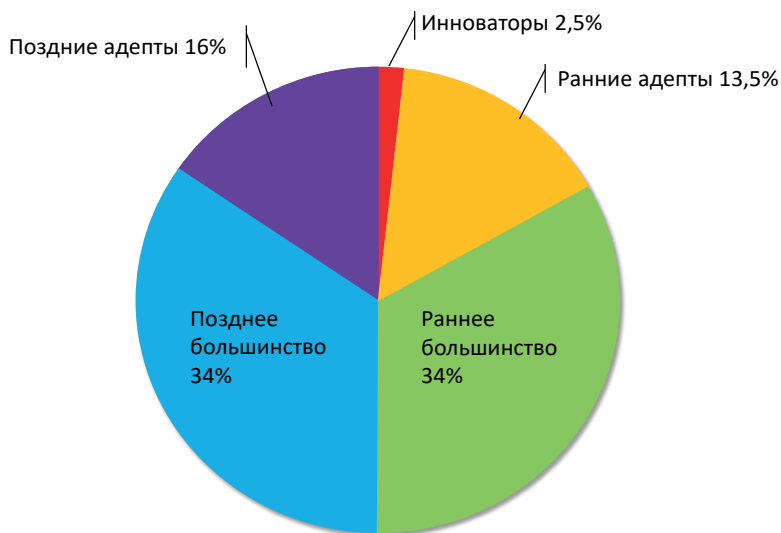


Рис. 10. Диаграмма процентного соотношения адептов инноваций

которых обучение на протяжении всей жизни определяется следующим образом: «Непрерывное образование и обучение», со своей стороны, означает:

- общую схему, направленную как на перестройку существующей системы образования, так и на развитие всего образовательного потенциала вне системы образования;

- формирование понимания и уважения разнообразия обычаев и культур как на национальном, так и на международном уровнях;

- в такой схеме мужчины и женщины являются агентами своего образования через постоянное взаимодействие между их мыслями и действиями;

- образование и обучение, далеко не ограничивающиеся периодом посещения школы, должны распространяться на протяжении всей жизни, включать в себя все навыки и отрасли знаний, использовать все возможные средства и предоставлять всем людям возможность для полного развития личности.

В докладе Международной организации труда (2019) «Работа во имя светлого будущего»

отмечается, что обучение на протяжении всей жизни включает формальное и неформальное обучение с раннего детства и базовое образование до обучения взрослых. Пожилым работникам потребуется расширенный выбор, который позволит им оставаться экономически активными до тех пор, пока они выбирают и это создаст пожизненное активное общество. Все работники будут нуждаться в поддержке через растущее число переходов на рынке труда в течение хода их жизни [149].

Обучение в течение всей жизни описывает возможность для всех людей на всех этапах их жизни использовать стимулирующие возможности для обучения с учетом более или менее массовых, устойчивых и воспроизводимых т.н. типичных жизненных траекторий [4, с. 86].

Эти типичные жизненные траектории («форма жизни»; набор взаимосвязанных способов действия и образцов поведения; культурные структуры; «картина мира») специалисты предлагают рассматривать как некую особую «рациональность» (См. рис. 11).



Рис. 11. Особая «рациональность»

Выдающийся антрополог и этнограф Маргарет Мид (Margaret Mead) обратила внимание на то, что при различном соотношении культурных традиций и новаций по-разному складывается взаимодействие между живущими в обществе поколениями людей. Это привело к различению культуры трех типов (См. рис. 12):

1) постфигуративной, основанной на том, что подрастающее поколение перенимает опыт у старших;

2) кофигуративной, где и

дети и взрослые учатся не только у старших, но и у сверстников;

3) префигуративной, в которой не только дети учатся у родителей, но и родителям приходится учиться у своих детей [39, с. 322–361].

М. Хайдеггер (Martin Heidegger) связывает суть развития картины мира с теми решающими изменениями, которые происходят в обществе. Он фиксирует этот процесс в отношениях человека и картины мира как изображение,



Рис. 12. Три типа культур (По М. Мид)

понимание, превращение, покорение. Для М. Хайдеггера проблема формирования картины мира тесным образом связана с мировоззрением как измененной позицией человека [90].

Развиваясь в социуме, индивид с необходимостью присваивает некоторую часть индивидуального комплекса универсальных знаний и тем самым приобщается к миру представлений и понятий, существовавших до него.

В ходе всех контактов и взаимодействиях человека с внеш-

ним миром он присваивает упорядоченную совокупность знаний о действительности, сформировавшуюся в общественном, групповом сознании – «национальную картину мира» [35].

Парадигма обучения в корпоративном окружении быстро перемещает акценты с совершенствования навыков на управление потенциалом. Основными факторами, вызвавшими эту смену акцентов, как полагает М.К. Сальминен (M.K. Salminen), являются растущая потребность в более быстрых

инновационных циклах и необходимость в поддержании стратегического обновления компетентностей [137].

Учитывая ситуацию с «демографическим переходом XXI века» (См. рис. 13), традиционный акцент профессионально-технического образования (ПТО) на навыках, необходимых для физического труда, утрачивает свою актуальность, так как сегодня на

рабочем месте человеку необходим целый спектр различных компетентностей. Многие традиционные формы труда подвергаются серьезным изменениям, и, в результате, границы между физическим и умственным трудом постепенно стираются. Устойчивое ПТО должно учитывать и затрагивать компетентности, необходимые для обеих форм трудовой деятельности [145].

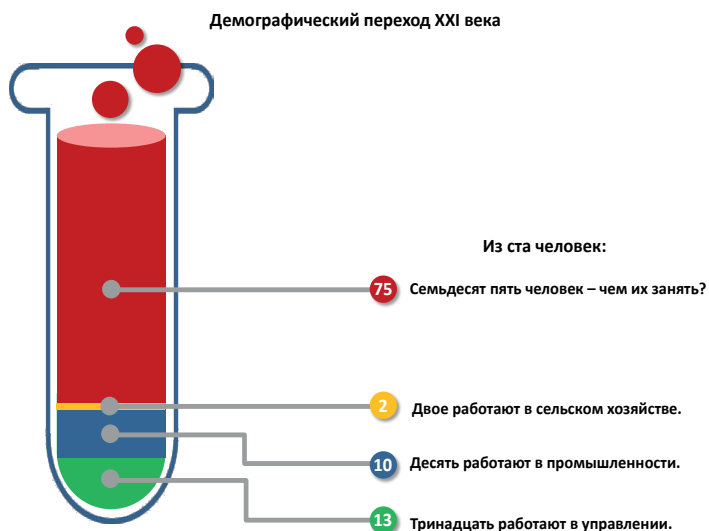


Рис. 13. Демографический переход XXI века

Варис Тапио [5, с. 7] отмечает, что новая образовательная парадигма может быть выражена формулой обучения «70-20-10»: 70% потенциальных возможностей работника возникают в результате повыше-

ния квалификации на рабочем месте и из практического опыта; 20% получены за счет индивидуального обучения, оценки качества работы и возросшего самосознания; 10% приобретены в результате предостав-

ления структурированной образовательной информации (например, практическое об-

учение с инструктором или электронное обучение) (См. рис. 14) [5, с. 7].

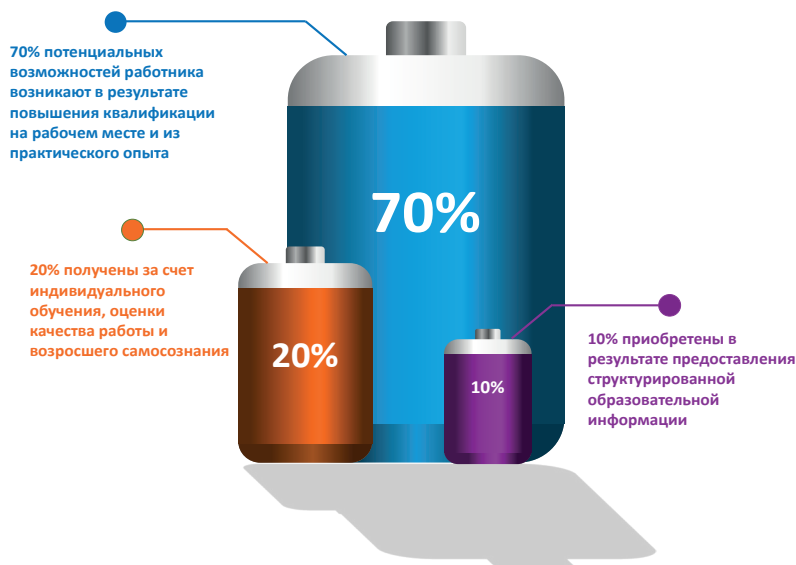


Рис. 14. Новая образовательная парадигма

Работники сталкиваются с двумя накладывающимися друг на друга задачами, отмечает Варис Тапио. Первая задача – приобрести навыки, необходимые для вхождения на все более технологичный и конкурентный рынок труда, вторая

– постоянно совершенствовать эти навыки и приобретать новые как часть обучения на протяжении всей жизни. Многие исследования указывают на то, что во всем мире работники не справляются с такими темпами развития [5, с. 6].



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Опишите основные характеристики постиндустриального общества.
2. Перечислите цели формирования информационного пространства, основанного на знаниях (информационное пространство знаний).



## 1.2. Невозможное более вероятно, чем кажется

Наука и техника радикально изменили весь образ жизни современного человечества. Перечислим лишь некоторые факторы, которые осуществляют воздействие на жизнь и деятельность людей в настоящее время: геополитическая изменчивость; мобильный интернет и облачные технологии; необходимость в обработке опросов и больших данных; разделение экономики (передача некоторых производственных функций неопределённому кругу лиц, решение общественно значимых задач силами добровольцев, часто координирующих при этом свою деятельность с помощью информационных технологий); развивающийся средний класс на развивающихся рынках; растущее население на развивающихся рынках; быстрая урбанизация; изменение характера работы в сторону гибкости; изменение климата и пр. И эти факторы уже привели к следующим следствиям: новые расходные

материалы и энергетические технологии; покупка вещей в интернете; передовые производства и 3D-принтеры; долговечность и старение общества; новые этические потребности; вопросы неприкосновенности частной собственности; стремления женщин к управлению в экономике.

Ранее мы уже упоминали теорию Н.Д. Кондратьева, в которой он описывает волнообразное развитие научно-технической революции. Каждая такая волна, по его мнению, характеризуется определенным технологическим укладом. Технологический уклад – это совокупность взаимосвязанных производств, имеющих общий технический уровень и сопряжённых с ним технологий, развивающихся синхронно (С.Ю. Глазьев, Д.С. Львов, Г.Г., Фетисов).

Вся структура индустриальной экономики определялась тремя пунктами: энергетической первоосновой, транспортными технологиями и домини-

рующим материалом. Отсюда, первый технологический уклад – это «вода–ветер–парус–дерево». Второй технологический уклад – это «уголь–паровой двигатель–чугун». Третий – это «электричество–электрифицированные железные дороги–сплавы». Четвёртый – это «нефть–двигатель внутреннего сгорания–пластмассы». Можно заметить, что в каждом случае появляется не просто набор отдельных технологий, но именно внутренне взаимосвязанный технологический комплекс.

Следует обратить внимание, что все перечисленное выше, касается индустриальной экономики. Сегодня специалисты описывают технологический прогресс как «развитие новой экономики». Как это обычно бывает с новыми терминами, и за термином «новая экономика» стоят и разное видение, и разные подходы. Одни авторы связывают этот подход преимущественно с информационной революцией и «развитием информационных технологий почти во всех сферах деятельности». Другие указывают, что такой подход слишком узок и считают авангардом «новой экономики» – интеллектуаль-

но-инновационный бизнес, который реализуется принципом четырех И: интеллектуальность, инновационность и лидерство в инновациях, инновативность, инвестиционную привлекательность, то есть фактически понимают под «новой» инновационную экономику. Третьи под «новой» или «информационной» экономикой понимают экономику постиндустриального общества, развитие которой задается инновационной экономикой и ее высшим уровнем – экономикой знаний. А под инновационной экономикой понимается «экономика, в условиях которой прирост ВВП обеспечивается, в основном, за счет выпуска и реализации наукоемкой продукции и услуг». Всеобщим, однако, является системно-институциональный подход: важнейшие характеристики «новой экономики», с одной стороны, носят сложный системный характер, с другой, ее становление формирует новые институты, отношения, «новое социальное устройство». Так, например, в сфере ИКТ появляется «сеть всего» (англ. Internet of Everything), которая будет включать в себя привычный нам интернет, существующий

как сеть связанных персональных компьютеров и мобильных устройств. Но он будет дополнен интернетом вещей – физических предметов, оснащенных технологиями для взаимодействия друг с другом и с внешней средой и способных принимать самостоятельные решения на основе поступающей информации.

Или, например, аддитивные технологии, которые переходят на наноуровень [34].

20 апреля 2018 г. во время встречи министров образования государств-членов Организации Черноморского экономического сотрудничества (ОЧЭС) на Московском международном салоне образования (ММСО-2018) министр образования и науки РФ Ольга Васильева заявила: «Мы стоим на пороге Четвёртой промышленной революции, которая серьёзно изменит наше общество и нашу жизнь. И мы, как никто другой, должны понимать, как важно чувствовать новые тенденции и веяния».

В статье в журнале *Foreign Affairs* (наиболее авторитетном журнале политического и экономического истеблишмента США) 20 января 2017 года известный швейцарский эконо-

мист, основатель и президент Всемирного экономического форума (ВЭФ) Клаус Мартин Шваб (Klaus Martin Schwab) рассказал о «Четвертой промышленной революции» и «Индустрии 4.0». Он отмечает, что термин «Индустрии 4.0» родился в 2011 году на Ганноверской ярмарке и был предназначен для обозначения процесса коренного преобразования глобальных цепочек создания стоимости. Распространяя технологию «умных заводов», четвертая промышленная революция создает мир, в котором виртуальные и физические системы производства гибко взаимодействуют между собой на глобальном уровне. Это обеспечивает полную адаптацию продуктов и создание новых операционных моделей [92].

В «Атласе технологий будущего» [2] представлены результаты проекта «Мониторинг глобальных технологических трендов», реализуемого Институтом статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ. На рис. 15 показано количество новых рабочих мест в США в 2001–2009

годах (млн. человек).

Количество новых рабочих мест, требующих решения сложных задач, необходимость сложного опыта, знания контекста — увеличилось на

4.8 млн. чел.; при выполнении рутинной интеллектуальной деятельности — снизилось на 0,7 млн. чел.; в производстве — снизилось на 2.7 млн. чел.



Рис. 15. Количество новых рабочих мест в США, 2001–2009, млн.

В книге «Неизбежно. 12 технологических трендов, которые определяют наше будущее» К. Келли (Kevin Kelly) отмечает: «...если мы чему-то и научились за последние три

десятилетия, так это тому, что невозможное более вероятно, чем кажется» [25, с. 8–20].



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Что такое «цифровая революция»?
2. В чем заключается особенность четвертой промышленной революции?

### 1.3. Оценка, основанная на потребностях

В доклад о мировом развитии, подготовленном Всемирным банком в 2018 году отмечается, что «школы не оправдывают ожиданий учащихся» [7].

Еще два столетия назад первый российский академик-политэконом А.К. Шторх (Heinrich Friedrich von Storch) справедливо отмечал, что образование является элементом цивилизации, важной частью нерыночной экономики, и государство обязано оказывать

ему всемирную поддержку.

Специалисты отмечают, что испытывающие трудности системы образования не содержат одного или нескольких из четырех основных компонентов обучения на школьном уровне: подготовленных к обучению в школе учащихся, эффективного преподавания, ориентированных на обучение материалов и квалифицированного руководства и управления, которое объединяет их всех (См. рис. 16).



Рис. 16. Почему не происходит обучение: четыре непосредственных фактора, которые ему препятствуют

Когда результат далёк от идеального значения, указывают специалисты ЮНЕСКО, это свидетельствует о неравенстве и маргинализации со стороны системы образования и указывает на необходимость активизировать усилия по осуществлению культурного права на образование путём создания полных, справедливых и инклюзивных систем образования [23, с. 51].

Глобальная комиссия по вопросам будущего сферы труда Международной организации труда предлагает учитывать по-

вестку дня, ориентированную на человека [149].

А это значит, что следует изменить подход: от того «что мы хотим предложить» – к тому, «что хочет потребитель»; от описания того «что дает наш продукт» – к тому «удовлетворению, которое ищет потребитель»; от предложения самого «продукта» – к «полезным качествам этого продукта»; от передачи «знаний» – к «удовлетворению потребности» с помощью полученной информации или данных (См. рис. 17).

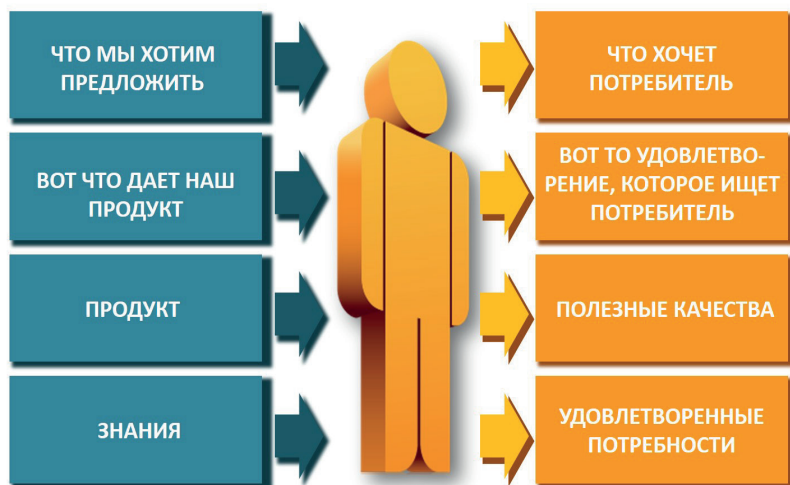


Рис. 17. Переход к повестке дня, ориентированной на человека

Описанное выше изменение в подходах опирается на следующую ключевую идею: оценку, основанную на потребностях.

Оценка, основанная на потребностях, рассматривается как процесс принятия решений, при котором оценщик анализирует трудности в обучении ученика и пытается найти возможные объяснения, чтобы дать рекомендации, которые могут решить эти проблемы. Эти рекомендации часто служат основой для индивидуального образовательного плана.

Так, например, в июле 2018 года в Лондоне на Глобальном саммите по вопросам инвалидности агентством «Мир инклюзии» был представлен бюллетень «Развитие инклюзивного образования и обеспечение равных прав для детей и студентов с инвалидностью». Право на инклюзивное образование предполагает изменение культуры, методологии и практики работы всей формальной и неформальной образовательной среды с учетом разнообразия индивидуальных образовательных потребностей каждого ученика, а также работу по устранению барьеров, которые этому мешают.

Инклюзивное обучение должно проходить по двум направлениям: *инклюзия в общем и учет конкретных особенностей*.

### **Инклюзия в общем**

Первое направление охватывает общие вопросы инклюзии для всех групп, которые не имеют доступа к образованию или не имеют возможности полной реализации права на образование.

В плане обучения педагогов этот подход подразумевает разработку педагогической, образовательной и дидактической стратегии поддержки всех обучающихся, посредством:

- признания ценности личностного разнообразия и различий, а также провозглашения важности равноправия, образования, основанного на соблюдении прав человека, и создания нового образовательного этоса, в котором нет места предрассудкам;
- разработки различных учебных планов и структур/методов оценки, чтобы каждый обучающийся мог добиваться прогресса в обучении со своей собственной скоростью;
- совместного обучения – обучающиеся и учителя совместно вырабатывают взаи-

мопонимание;

- поддержки ровесников – обучающиеся помогают друг другу решать академические и социальные проблемы, борются с буллингом, употреблением дискриминирующих выражений в речи и дискриминирующим поведением;

- гибких учебных планов, предполагающих предоставление необходимых учебных и оценочных материалов, переход от жесткой шкалы оценивания к сочетанию разных стилей и уровней обучения в одном классе;

- объективного учебного плана, отличающегося непредвзятостью и критическим подходом к традиционным взглядам на вопросы пола, сексуальной ориентации, этноса/культуры, социальных классов и инвалидности. Задача состоит в поиске причин предрассудков, борьбе с ними и обеспечении соблюдения гражданских прав для всех;

- достаточного времени для осмысленного обучения и вознаграждения усилий (по сравнению с прошлыми успехами обучающегося);

- создания стимулирующей и заинтересовывающей образовательной среды, ко-

торая задействует различные органы чувств и переносит реальный разнообразный актуальный жизненный опыт в класс;

- подхода к обучению, в центре которого стоит ребенок, а учитель осмысляет процесс и учитывает мнение обучающегося, начиная обучение с текущего статус-кво, что выражается, например, в преподавании на родном языке обучающегося. Этот подход также подразумевает создание систем дружеской взаимопомощи и совместное обучение.

### **Конкретные особенности**

Второе направление вытекает из указанной в Статье 24 Конвенции о правах инвалидов обязанности предоставить необходимую поддержку и обеспечить разумное приспособление, учитывающие индивидуальные потребности. Таким образом, участники Конвенции [30] признают, что ни один описанный выше подход не будет работать одинаково с каждым ребенком с инвалидностью, так как им требуется разумное приспособление и поддержка, основанные на конкретных особенностях каждого. Поэтому необходимые изменения учебного процес-

са зависят от типа нарушения, имеющегося у конкретного обучающегося (ребенка/молодого человека). В рамках этого направления педагог обучается выявлять отсутствие той или иной физической или психической функции при помощи базовых скрининговых инструментов и получает набор

практических знаний о тех изменениях, который могут быть внесены в образовательный процесс в рамках массовой образовательной школы и сопутствующей среды. Эти подходы должны стать частью планирования и подготовки учителем урока.



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Перечислите четыре непосредственных фактора, которые препятствуют обучению.
2. Что понимается под «переходом к повестке дня, ориентированной на человека»?
3. Что предполагает право на инклюзивное образование?

## 1.4. Инклюзивное образование для инклюзивного рынка труда

В Докладе Вашингтонской группы по статистике инвалидности (Экономический и Социальный Совет ООН) [13] определены основные функциональные способности человека: зрение, слух, ходьба, познание, уход за собой, общение (См. рис. 18).

Согласно Всемирному докладу об инвалидности (опубликованному Всемирной ор-

ганизацией здравоохранения и Всемирным банком в июне 2011 года) примерно 15% населения мира имеют временную или постоянную инвалидность. 80% этих людей живут в развивающихся странах. 46 % людей старше 60 лет живут с инвалидностью, при этом число пожилых людей увеличивается на три процента в год [148].



Рис. 18. Основные функциональные способности

По данным американских исследователей, число людей с ограниченными возможностями в США колеблется в пределах 50 миллионов [147].

По данным Министерства здравоохранения Российской Федерации на 01.01.2018 г. в РФ насчитывается 655014 чел.

детей-инвалидов до 18 лет [20].

Численность лиц с инвалидностью с различными нарушениями функций в Санкт-Петербурге (по состоянию на 2017 г.) [73] представлена на рис. 19.



Рис. 19. Численность лиц с инвалидностью с различными нарушениями функций (Санкт-Петербург, 2017)

У людей с инвалидностью выше вероятность быть безработными и, в целом, зарабатывать меньше, чем не инвалиды. Глобальные данные «Всемирного обзора в области здравоохранения» показывают, что занятость среди мужчин-инва-

лидов (35%) и женщин-инвалидов (20%) ниже, чем среди неинвалидизированных мужчин (65%) и женщин (30%).

Недавнее исследование, проведенное Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) [138]

показывает, что в 27 странах инвалиды трудоспособного возраста испытывают значительные неудобства на рынке труда и достигают на нем худших результатов, чем неинвалидизированные лица трудоспособного возраста. В среднем, показатель занято-

сти среди инвалидов (44%) был почти вдвое ниже, чем среди не инвалидов (75%). Среди последних показатель экономической пассивности был примерно в 2,5 раза выше, чем среди инвалидов (49% и 20% соответственно) [8].



Рис. 20. Особенность инклюзивного образования

«Инклюзивное общество» (Синоним *включающее общество*) – общество, которое позволит всем детям, молодежи и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности, способностей, наличия или отсутствия нарушений развития и ВИЧ-

инфекции, участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад. В таком обществе отличия уважаются и ценятся, а с дискриминацией и предрассудками в политике, повседневной жизни и деятельности учреждений ведется активная борьба. Например, в Позици-

онном документе ЮНИСЕФ отмечается, что программы для детей младшего возраста, отвечающие индивидуальным потребностям и учитывающие многообразие, приносят пользу всем детям и закладывают основы инклюзивного общества [69, с. 56].

В Саламанкской декларации отмечается, что инклюзивно ориентированные образовательные организации – это «самый эффективный метод борьбы с дискриминацией в образовании, инструмент построения по-настоящему инклюзивного общества и предоставления образования для всех детей» [82].

Особенность инклюзивного образования заключается в том, что реализация прав обучающихся выстраивается в соответствии с их потребностями, возможностями и способностями (См. рис. 20).

В инклюзивном обществе каждый индивидуум, со своими правами и обязанностями, играет активную роль. Центральное понятие нового подхода к общественному устройству – социальная интеграция, цель которой – создание «общества для всех», в котором каждый индивидуум, со

своими правами и обязанностями, играет активную роль. Отсюда и фундаментальный принцип инклюзивного образования – все люди должны иметь возможность учиться вместе, независимо от каких-либо трудностей, имеющих на этом пути, или различий, в способности к обучению, которые они могут иметь.

ЮНЕСКО отмечает, что будет укреплять и реализовывать на практике свою концепцию инклюзивных, плюралистических, равноправных и открытых обществ знаний, в жизни которых принимают участие все слои населения. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры намерена проводить информационно-разъяснительную работу в целях обеспечения свободы печати и свободного потока информации, открытости и инклюзивного характера сетевых средств информации и коммуникации в киберпространстве [60].

Следует согласиться с мнением Р. Инглхарта о том, что перечисленные выше и другие культурные изменения в развитии человечества – «не лоскутное одеяло» случайно совпавших явлений, а последо-

вательный процесс, интегрирующий, казалось бы, не связанные между собой события в единое целое» [22, с. 14].

В настоящее время стали общепринятыми и широко употребляются следующие термины: «инклюзивное общество», «социальная инклюзивность», «социальная инклюзия», «инклюзивный характер сетевых средств информации и коммуникации», «инклюзивный рынок труда», «инклюзивный экономический рост», «инклюзивная система предоставления финансовых услуг», «особые образовательные потребности» и др.

Анализ показывает, что в настоящее время «особые образовательные потребности» (далее – ООП) определены в законодательстве большинства развитых стран. Эти определения затем используются для выявления, оценки и обеспечения обучающихся с различными потребностями (в том числе с ограничениями жизнедеятельности) [96, с. 53–74].

Так, например, в 2004 году в США принят Закон об образовании лиц с ограниченными возможностями (Individuals with Disabilities Education Act; IDEA).

Этот федеральный закон, предоставляет бесплатное соответствующее государственное образование имеющим на это право детям-инвалидам по всей стране и обеспечивает специальное образование и соответствующие услуги для этих детей.

IDEA определяет, каким образом штаты и государственные учреждения предоставляют раннее вмешательство, специальное образование и сопутствующие услуги более чем 6,5 миллионам детей, имеющих право на получение помощи, детей младшего возраста и молодежи с ограниченными возможностями.

В Эстонской республике в 2010 году принят Закон об основной школе и гимназии (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus) (вступление в силу 01.09.2010 г.). В ст. 2 (4) данного закона указывается, что «для лучшей организации учебы учащихся с особыми образовательными потребностями можно учреждать и содержать школу, предназначенную для учащихся с особыми образовательными потребностями. Государство обеспечивает учреждение и содержание школ для учащихся

ся с нарушениями зрения и слуха, для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, имеющих помимо нарушений опорно-двигательного аппарата особые образовательные потребности, для учащихся с эмоциональными и поведенческими расстройствами, для учащихся, обучающихся по программе обучения навыкам самообслуживания и по программе медико-педагогических классов, а также для учащихся, нуждающихся в особых условиях воспитания».

В федеральном законе Российской Федерации «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (ст. 19) отмечается, что «Государство поддерживает получение инвалидами образования и гарантирует создание инвалидам необходимых условий для его получения».

Поддержка общего образования, профессионального образования и профессионального обучения инвалидов направлена на:

- 1) осуществление ими прав и свобод человека наравне с другими гражданами;
- 2) развитие личности, индивидуальных способностей и возможностей;

- 3) интеграцию в общество» [51].

В федеральном законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 79) описывается организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [55].

Рассматривая вопросы развития инклюзивных практик, М. Роуз (Martyn Rouse) отмечает, что «особые или «дополнительные» потребности следует рассматривать не как результат факторов «внутри ребенка», а скорее, как «несоответствие между тем, что обычно обеспечивает система школьного образования, и тем, что ребенок должен поддерживать в своем обучении» [136, с. 6].

Здесь и далее мы рассматриваем несоответствие как невыполнение установленного требования. В соответствии с Международным стандартом ИСО настоящее определение включает отсутствие одной или нескольких характеристик качества (в том числе надежности), или элементов системы качества, либо их отклонение от установленных требований [38].

Специалисты отмечают, что

классифицировать следует барьеры, а не людей. Отнесение лица к той или иной категории может стать первым шагом на пути к изоляции этого лица и попранию присущего ему или ей достоинства. Конвенция о правах инвалидов не препятствует использованию определений в национальном законодательстве; они могут быть особенно необходимы в некоторых секторах, таких, как занятость или социальное обеспечение. Важно, чтобы определения, включаемые в директивы и законы, отражали социальную модель инвалидности, когда стоящая перед инвалидом проблема оценивается с учетом существующих барьеров, а не категории присущего ему или ей дефекта, или процентной доли от имеющегося нарушения [30, с. 28].

Лишь один пример из области социальной практики в Российской Федерации.

До недавнего времени распределение социальной помощи (пособий) строилось почти исключительно на характеристиках реципиентов. Как указывают П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова, именно принадлежность к той или иной категории населения по-

зволяла гражданам получать социальные пособия (в частности, одинокие матери, одиноко проживающие пенсионеры и др.) [79, с. 126].

В классификации ведущего западного социолога Г. Эспинг-Андерсена (G. Esping-Andersen), подобная практика является отличительным признаком универсалистской социально-демократической модели [104].

Идеальный тип такой модели отличается высокими стандартами качества и «щедростью» социального обеспечения. При всей привлекательности этой модели (Г. Эспинг-Андерсен выделяет три типа/режима современного государства всеобщего благосостояния: неолиберальный, консервативно-корпоративистский и социально-демократический), неэффективность такой системы в современной России, по мнению П.В. Романова и Е.Р. Ярской-Смирновой, очевидна. «Доля лиц, получающих социальную помощь, среди тех, кто не относится к числу бедных по критерию текущих доходов, даже выше, чем доля получателей среди бедных; размеры выплачиваемых пособий среди бедных

и «небедных» практически не различаются между собой; доля социальных пособий относительно общего объема расходов бедных семей ничтожна и не превышает 2 %; почти 90 % всех бедных семей не получают никакой социальной помощи» [79, с. 126].

Поскольку этот подход по ряду параметров оказался малоэффективным, акцент в решении проблемы социальной помощи был перенесен на обеспечение адресности. Адресность рассматривается как принцип социального обслуживания населения, предусматривающий предоставление социальных услуг конкретным лицам (адресатам), нуждающимся в этих услугах [46].

Главным условием, определяющим право на социальную помощь, является «риск бедности». Таким образом, при распределении социальной помощи в Российской Федерации осуществлена попытка перехода от модели классификации людей (принадлежность к той или иной категории населения) к классификации социальных барьеров.

В федеральном законе Российской Федерации «О социальной защите инвалидов

в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2019) и Национальном стандарте Российской Федерации ГОСТ Р 52495-2005 инвалид рассматривается как лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты [46; 51].

В числе необходимых условий подлинной свободы, считает Ф. Хайек (Friedrich August von Hayek), помимо пресловутой «экономической свободы», часто и с большим основанием называют также экономическую защищенность. В определенном смысле это верно. Независимый ум или сильный характер редко встречается у людей, не уверенных, что они смогут сами себя прокормить. Однако понятие экономической защищенности, как и большинство понятий в этой области, двусмысленно и расплывчато. Поэтому опасно выдвигать его в качестве безусловного требования. Действительно, стремление к абсо-

лютной защищенности сплошь и рядом не только не повышает шансов свободы, но и становится для нее серьезной угрозой.

Подходя к этой проблеме, надо с самого начала различать два рода защищенности: ограниченную, которая достижима для всех и потому является не привилегией, а законным требованием каждого члена общества, и абсолютную защищенность, которая в свободном обществе не может быть предоставлена всем и не должна выступать в качестве привилегии, – за исключением некоторых специальных случаев, таких, например, как необходимые гарантии независимости судей, имеющие в их деятельности первостепенное значение. Таким образом, речь идет, во-первых, о защищенности от тяжелых физических лишений, о гарантированном минимуме для всех и, во-вторых, о защищенности, определяемой неким стандартом, уровнем жизни, о гарантированном относительно благополучии какого-то лица или категории лиц. Иными словами, есть всеобщий минимальный уровень дохода и есть уровень дохода, который считается «заслужен-

ным» или «положенным» для определенного человека или группы. Мы увидим в дальнейшем, что защищенность первого рода может быть обеспечена всем, будучи естественным дополнением рыночной системы, в то время как защищенность второго рода, дающая гарантии лишь некоторым, может существовать только в условиях контроля над рынком или его полной ликвидации [91, с. 129–130].

В современном понимании инвалид – это лицо, имеющее инвалидность. К инвалидам относятся лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими.

Следует обратить внимание на термины, используемые для описания инвалидности. В своде законов и юридических актов во многих странах для описания людей с инвалидностью используются различные термины: «инвалиды», (лица) «имеющие физические/умственные недостатки» или «умственно отсталые/психи-

чески неполноценные (лица)». Такие термины многими считаются оскорбительными. Специалисты полагают, что законодательство должно включать термины, которые являются совместимыми с принципами уважения человеческого достоинства, такие как «лица с инвалидностью»/«люди с ограниченными возможностями» или «недееспособные лица» [21, с. 24].

Более того, полагаем, что в педагогике необходимо отказаться от использования термина «дети с ограниченными возможностями здоровья», т.к. ограниченные возможности здоровья являются компетенцией здравоохранения, но не педагогики. Проблема заключается скорее в ограниченных

возможностях общества, которое большей частью концентрировало основное внимание на недостатках, а не на потенциальных возможностях этой категории лиц. Понятие «ограниченные возможности здоровья» изначально соотнесено с нарушениями развития и инвалидностью, описываемой в давно уже исчерпавшей себя медицинской модели инвалидности, понятия, на котором долгое время строились концепции определения нормы и отклонений от нее. МКФ (версии 2001 г.) ушла от классификации «последствий болезни» МКН (версия 1980 г.) и стала классификацией «составляющих здоровья» (См. рис. 21) [36; 118].



Рис. 21. Различия двух пересмотров Международной классификации

Следует особо обратить внимание, что прямое упоминание о барьерах, внешних по отношению к субъекту, как факторах, приводящих к инвалидности, представляет собой важный шаг в плане отхода от понятий, уравнивающих инвалидность с функциональными ограничениями [31, с. 20].

В мире существуют различные подходы к инвалидности, причем некоторые из них играют более заметную роль в одних регионах и странах мира по сравнению с другими. К этим подходам относятся: *благотворительный подход, медицинский подход, социальный подход и подход на основе прав человека.*

### **Социальный подход**

Социальный подход предполагает совершенно иной взгляд на проблему: инвалидность признается следствием взаимодействия личности со средой обитания, в которой не учитываются особенности данной личности [36; 37].

Новая Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (ICFDH), принятая на Всемирной ассамблее ВОЗ в мае 2001 года, основана на идее социальной об-

условленности инвалидности. Следуя ключевой идее ВОЗ, она рассматривает инвалидность как продукт взаимодействия между личностью и его/ее социальным, физическим и психическим окружением. К вопросу «Что такое инвалидность?» прибавился вопрос «Когда возникает инвалидность?».

Переход от медицинской модели к социальной ни в коей мере не отрицает важности ухода, консультаций и помощи, иногда длительное время предоставляемых специалистами-медиками и медицинскими учреждениями. Во многих случаях инвалиды нуждаются в лечении и уходе, обследовании, постоянном контроле и лекарствах. В рамках социальной модели они продолжают посещать больницы и медицинские центры, предоставляющие в случае необходимости специальное лечение. Разница заключается в общем подходе к лечению: оно отвечает ожиданиям пациента, а не лечебного учреждения.

В рамках этой модели ответственность несут государство – с участием всех министерств и ветвей власти – и общество. Сами же инвалиды наделены

правами, контролируют свою жизнь и в полной мере принимают участие наравне с другими. Бремя инвалидности лежит не на них, а на обществе.

### **Подход на основе прав человека**

Правозащитный подход к инвалидности основывается на социальном подходе, когда инвалиды признаются в качестве обладателей прав, а государству и другим субъектам вменяется в обязанность уважать их. Существующие в обществе барьеры рассматриваются как проявления дискриминации, и инвалидам предоставлена возможность жаловаться, когда они сталкиваются с такими барьерами.

В основе правозащитного подхода к инвалидности лежит не сострадание, а достоинство и свобода. Он предусматривает поиск путей уважения, поддержки и человеческого многообразия путем создания условий, способствующих осознанному участию широкого круга лиц, в том числе инвалидов.

Правозащитный подход представляет собой соглашение и обязательство инвалидов, государств и международной системы прав человека

реализовать на практике некоторые основные аспекты социального подхода.

В рамках этой модели инвалиды наделены правами и располагают механизмами, которые могут дать им возможность отстаивать свои права. У них есть средства, позволяющие контролировать свою жизнь и в полной мере принимать участие на равных основаниях с другими. Правозащитный подход предусматривает активное участие инвалидов в разработке политики в соответствии с законом [31, с. 9–12].

Конвенция ООН о правах инвалидов ознаменовала собой смену парадигмы от традиционного подхода к инвалидности, сосредоточенного на благотворительности и медицине, к социальной модели, основанной на правах человека.

Правозащитный подход основан на правах и нацелен на поиск возможностей уважать и поддерживать многообразие людей посредством создания условий, позволяющих обеспечивать конструктивное участие широкого круга людей [44, с. 11].

В рамках правозащитного подхода люди с инвалидно-

стью рассматриваются не как «объекты» благотворительности, медицинского обслуживания и социальной защиты, а как «субъекты», обладающие правами и способностью требовать реализации своих прав, принимать решения в своей жизни по принципу добровольного информированного согласия, а также выступать активными членами общества.

Благотворительный подход является старейшим. Вслед за ним появился медицинский подход. Социальный и правозащитный подходы возникли гораздо позднее. Тем не менее, все они до сих пор применяются. Несмотря на принятие Конвенции, благотворительная и медицинская модели по-прежнему весьма распространены и используются во многих странах. Российская Федерация в настоящее время не полностью отошла от медицинской модели и частично использует социальную модель. Отечественные специалисты называют данный подход биопсихосоциальной моделью.

Комитет по правам инвалидов (КПИ) ООН отмечает, что Российская Федерация упорно полагается на медицинскую помощь и реабилитацию и что

по-прежнему основное внимание уделяется созданию специализированных служб, которые могут привести к сегрегации [74].

Специалисты отмечают, что отсутствие четко выбранной социальной модели привело к тому, что в Российской Федерации нет определенной стратегии социальной политики, и как следствие, наблюдается «разрыв» взаимосвязей между государством и гражданином.

Стало понятно, что если подходить к инвалидам как к «объектам жалости» или «проблемам, которые надо урегулировать», то бремя инвалидности ложится на личность, и, как следствие, социальные преобразования практически невозможны. Более того, оно может привести к формированию определенных социальных норм, которые могут еще больше осложнить участие инвалидов в жизни общества и осуществление ими своих прав.

Основное различие между медицинским/благотворительным подходом, с одной стороны, и социальным или правозащитным подходом к инвалидности, с другой, проявляется в разнице между

«специальным» и «всеобщим» обращением. Термин «специальный» часто возникает в связи с инвалидами: дети с особыми потребностями, специальные школы, специальные услуги, специальные учреждения. В то же время «специальное» отношение к инвалидности – именно то, что призвана преодолеть Конвенция о правах инвалидов.

Определение ЮНЕСКО (2008) гласит, что **инклюзивное образование** – это «...постоянный процесс, направленный на обеспечение качественного образования для всех при уважении разнообразия и различных потребностей и способностей, характеристик и ожиданий обучения от учащихся и сообществ, устраняя все формы дискриминации» [116, с. 18].

В основе реформы системы общего и специального образования в глобальном контексте и развития инклюзивных подходов в образовании лежат важнейшие международные правовые акты – декларации и конвенции, заключаемые под эгидой Организации Объединенных Наций (ООН) и Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), касаю-

щиеся прав человека и недопустимости дискриминации по какой-либо причине [8; 36; 37; 44; 60; 63; 64].

Европейское сообщество уделяет большое внимание развитию инклюзивных подходов в образовании [18; 48; 61; 98; 102; 106; 114; 122; 143].

Европейское агентство рассматривает инклюзивное образование как «системный подход к предоставлению высококачественного образования в обычных школах, который эффективно отвечает потребностям академического и социального обучения всех учащихся местного сообщества школы» [117].

Европейская стратегия по инвалидности на 2010–2020 годы (European disability strategy 2010–2020) является основным политическим документом ЕС в области инвалидности. Он устанавливает цели и действия для реализации политики в отношении инвалидов на уровне ЕС.

Данная стратегия сосредоточена на действиях в восьми приоритетных областях:

1. **Доступность:** сделать товары и услуги доступными для людей с ограниченными возможностями и продви-

гать рынок вспомогательных устройств.

2. **Участие:** обеспечить, чтобы люди с ограниченными возможностями пользовались всеми преимуществами гражданства ЕС, устранить препятствия для равного участия в общественной жизни и досуге, содействовать предоставлению качественных услуг на уровне общин.

3. **Равенство:** бороться с дискриминацией по признаку инвалидности и продвигать равные возможности.

4. **Занятость:** расширить участие людей с ограниченными возможностями на рынке труда, где они в настоящее время недопредставлены.

5. **Образование и обучение:** содействие инклюзивному образованию и обучению на протяжении всей жизни для учащихся и учащихся с ограниченными возможностями. Равный доступ к качественному образованию и обучение на протяжении всей жизни позволяют инвалидам в полной мере участвовать в жизни общества и улучшать качество своей жизни.

6. **Социальная защита:** содействие достойным условиям жизни, борьба с бедностью

и социальной изоляцией.

7. **Здравоохранение:** содействие равному доступу к медицинским услугам и связанным с ними учреждениям.

8. **Внешние действия:** продвижение прав людей с ограниченными возможностями в рамках расширения ЕС и международных программ развития [108].

Восемь приоритетных областей действий Европейской стратегии по инвалидности на 2010–2020 годы представлены на рис. 22.

Все европейские страны стремятся обеспечить более инклюзивные системы образования. Они делают это по-разному, в зависимости от их прошлого и текущего опыта.

По данным Европейского агентства инклюзивного образования (European Agency for Special Needs and Inclusive Education) показатели охвата инклюзивным образованием (данные доступны из 24 стран) колеблются от 0,07% до 3,70%; общий средний показатель по 24 странам составляет 0,53% [106, с. 32].

Правительство Российской Федерации ежегодно представляет Федеральному Собранию Российской Федерации

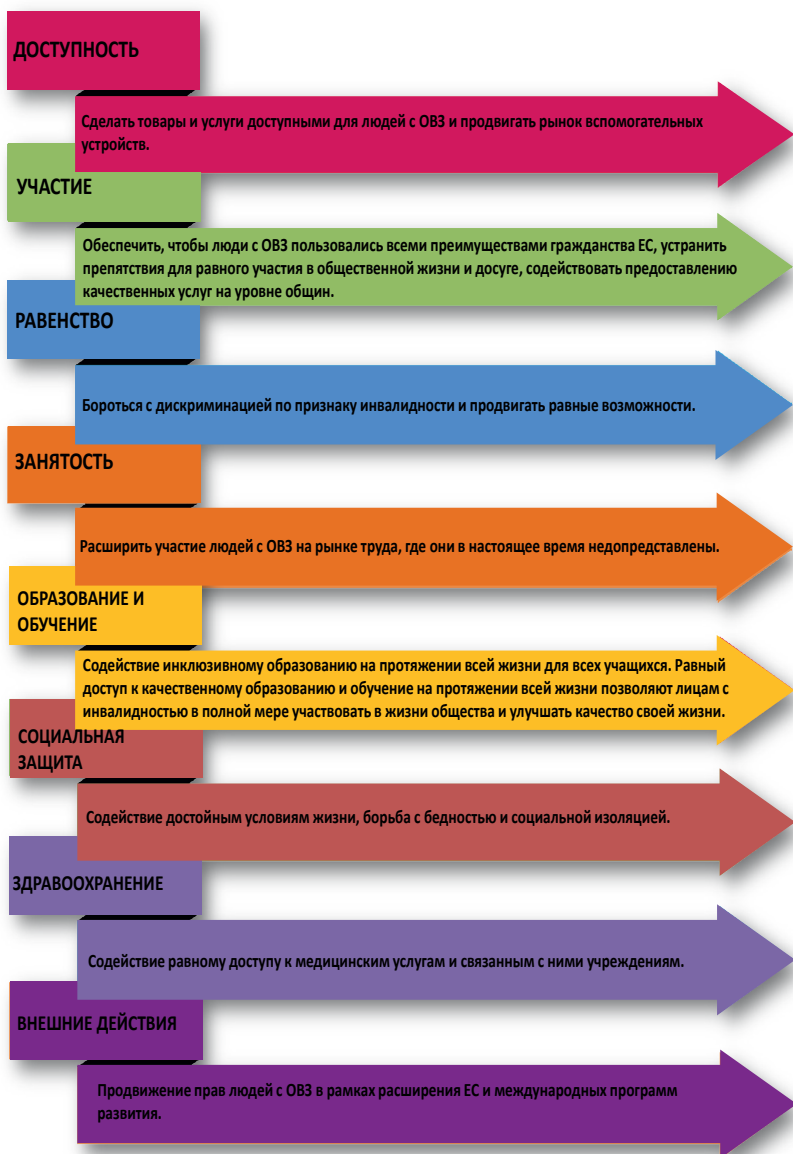


Рис. 22. Восемь приоритетных областей действий Европейской стратегии по инвалидности на 2010–2020 годы

доклад о реализации государственной политики в сфере образования. В 2018 году в стране насчитывалось 15,7 млн. школьников. В 39944 коррекционных классов в общеобразовательных школах обучаются 270514 детей-инвалидов. Это

составляет 0,58% от общего количества [17, с. 102].

Процент учеников с официальным решением ОВЗ в специальных классах в общеобразовательных школах, в расчете на количество учащихся в школах (%) представлен на рис. 23.



Рис. 23. Процент учеников с официальным решением ОВЗ в специальных классах в общеобразовательных школах, в расчете на количество учащихся в школах (%)

Инклюзивное образование предполагает реальные изменения как на уровне политики, так и на уровне практики в отношении образования. Обучающиеся размещаются в центре системы, которая должна уметь выявлять, принимать и реагировать на разнообразие учащихся. Инклюзивное образование стремится отвечать принципам эффективности, равенства и справедливости, где разнообразие воспринимается как ценность. Обучающиеся также должны быть готовы участвовать в жизни общества, получать значимое гражданство и признавать ценности прав человека, свободы, терпимости и недискриминации [115, с. 6].

В настоящее время в Санкт-Петербурге функционируют следующие образовательные учреждения, реализующие адаптированные образовательные программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: смешанного типа – 19; для обучающихся с нарушениями слуха – 4; для обучающихся с нарушениями зрения – 4; для обучающихся с нарушениями зрения – 4; для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи – 8; для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата – 6; для обучающихся с задержкой психического развития – 8; для обучающихся с нарушениями интеллекта – 13 школ (См. рис. 24).



Рис. 24. Количество образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих адаптированные образовательные программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

По результатам анализа (данные доступны из 30 стран), проведенного Европейским агентством инклюзивного образования (European Agency for Special Needs and Inclusive

Education), показатели зачисления в специальные школы варьируются от 0,03% до 7,98%; общее среднее значение для 30 стран составляет 1,54% (См. рис. 25).

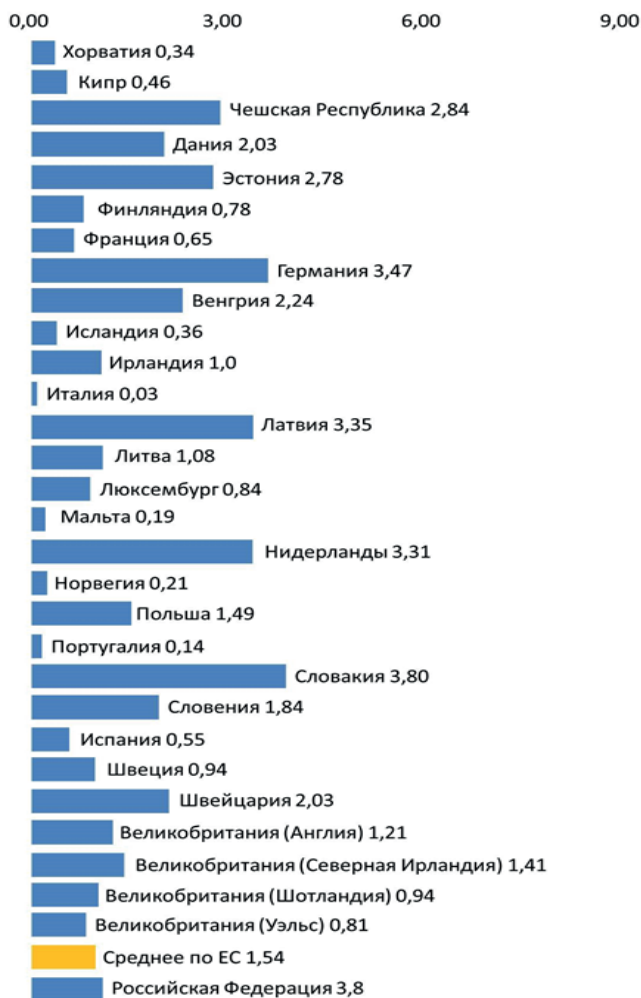


Рис. 25. Процент учеников, имеющих официальное решение ОВЗ в специальных школах, исходя из численности учащихся школ (%)

Эти данные указывают на то, что все страны предоставляют данные о учениках с официальным решением или SEN имеют какую-либо форму или отдельные специальные школы [106].

В 2017/2018 учебном году в Российской Федерации в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья – 19921 человек. В 2017/2018 учебном году в Российской Федерации численность обучающихся по образовательным программам начального, основного и среднего общего образования – 15705,9 тыс. человек [80, с. 138]. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья (имеющие и не имеющие инвалидность): – 572,8 тыс. человек. В процентах от общей численности обучающихся это составляет 3,8 %.

Специалистами отмечается важность создания системы инклюзивного образования. Так, например, в документах ЮНЕСКО подчеркивается необходимость системного подхода к созданию потенциала для развития систем инклюзивного образования: «Эффек-

тивное внедрение изменений и мониторинг их воздействия, признавая, что обеспечение инклюзивности и справедливости в образовании является непрерывным процессом, а не разовым усилием» [95, с. 13].

Исходя из изложенных выше идей и в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» (2010), отмечалось, что «новая школа» – это школа для всех. Предполагается, что в «любой школе будет обеспечиваться успешная социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации» [45].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» указывает, что «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [55].

Показатель 1.9 Государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» «Доля общеобразовательных организаций, в кото-

рых создана универсальная безбарьерная среда для инклюзивного образования детей-инвалидов, в общем коли-

честве общеобразовательных организаций» [56] представлен на рис. 26.



Рис. 26. Доля общеобразовательных организаций, в которых создана универсальная безбарьерная среда для инклюзивного образования детей-инвалидов, в общем количестве общеобразовательных организаций

В Статье 1 Конвенции 1975 года о развитии людских ресурсов отмечается:

4. ...политика и программы предназначены для повышения способности отдельного лица сознать и, индивидуально или коллективно, оказывать влияние на производственную и социальную среду.

5. ...политика и программы

стимулируют и позволяют всем лицам, на основе равенства и без какой-либо дискриминации, развивать и применять свои способности к труду в своих собственных интересах и в соответствии со своими стремлениями, учитывая потребности общества [29].

20 ноября 2019 г. в Москве на площадке V Национально-

го чемпионата по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) «Абилимпикс» состоялось заседание Совета по вопросам образования лиц с ОВЗ и инвалидов. Заместитель Министра просвещения Российской Федерации Т.Ю. Синюгина сообщила, что с 2016 года в 82 регионах страны в системе СПО появилось 111 базовых профессиональных образовательных организаций, которые обеспечивают поддержку системы инклюзивного образования. По её словам, на сегодняшний день для студентов с ОВЗ и инвалидностью доступны 69 % учреждений СПО, увеличилось количество про-

грамм, по которым они могут обучаться.

В соответствии с пунктом 7.1 Протокола заседания организационного комитета по подготовке и проведению конкурса профессионального мастерства «Abilimpics» в 2017 году Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2017 № ОВ-7/06цр Распоряжением Комитета по образованию Санкт-Петербурга организован Региональный центр развития движения «Абилимпикс» в Санкт-Петербурге на базе ГБ ПОУ «Охтинский колледж» (О внесении изменений в распоряжение Комитета по образованию от 25.04.2017 № 1441-Р.)



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Что такое «инклюзивное общество»?
2. Перечислите различия двух пересмотров Международной классификации: МКФ (версии 2001 г.) и МКН (версия 1980 г.).
3. Перечислите основные подходы к инвалидности.
4. В чём заключается сущность «социального подхода» к инвалидности?
5. Что такое «инклюзивное образование»?

# МОДУЛЬ 2.

УЧИТЬСЯ В ШКОЛЕ –  
ЭТО НЕ ТО ЖЕ САМОЕ, ЧТО  
ОБУЧАТЬСЯ





## 2.1. Индивидуализация и персонализация

Вице-президент Европейской комиссии Федерика Могерини (Federica Mogherini) на форуме «Давос 2016», размышляя о тенденциях развивающегося мира, отмечала, что «мы должны начать делиться не бременем, но ответственностью». Дело в том, что современный мир уходит от глобальных коллективных форм выживания в сторону большей индивидуальности. Если раньше решение дублировалось (от лат. *duplicatio* – удвоение) и на этой основе копировались формы взаимодействия (т.е. делай как я и обучай других делать так же), то в будущем все большее значение будет получать способность принимать самостоятельные решения.

Новая парадигма образования детей, молодежи и взрослых представляет собой сложную задачу с точки зрения существующей теории и практики. Ее решение требует создания не только эффективной системы индивидуализации образовательного процесса, но

и персонализации в удовлетворении особых образовательных потребностей обучающихся.

Философия определяет образование как воспроизводство социального опыта в индивиде и как перевод всей человеческой культуры в индивидуальную форму существования.

Многие специалисты указывают на то, что в современных условиях постиндустриального общества происходит перемещение устремленности педагогического идеала от социально ориентированной (конструирование нового человека с параметрами, заданными конкретными интересами общества) цели воспитания и образования к индивидуально ориентированной (конструирование человека для самого человека и только опосредствованно для общества).

В Лиссабонской стратегии [122] отмечается, что «индивидуально-ориентированное обучение» является основной

философской и педагогической концепцией международного образования.

Индивидуально-ориентированное обучение рассматривается как обучение, основанное на взаимодействии обучающихся и педагогов, когда созданы оптимальные условия для развития у обучающихся способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самореализации. В центре процесса обучения находится учащийся как субъект процесса обучения. Создает условия для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса. Основная философская и педагогическая концепция международного образования.

Специалисты отмечают следующие основные принципы индивидуально-ориентированного подхода в непрерывном обучении (См. рис. 27):

1. **Ответственность** (и солидарная ответственность): Учёба и саморазвитие является собственным осознанным выбором обучающегося.

Следует обратить внимание, что в Европейской структуре квалификаций компетенции описываются с точки зрения

принятия на себя ответственности и самостоятельности.

2. **Потребности:** Обучение основывается на интересах и способностях обучающегося, поддерживает его развитие, а также учитывает потребности рынка труда.

Таким образом, прежде чем приступить к обучению, мы должны знать, что именно будущий обучающийся ожидает увидеть или услышать. Лишь так мы узнаем, сможем ли мы в процессе коммуникации воспользоваться его ожиданиями и каковы эти ожидания [19, с. 125].

Мы рассматриваем потребность как психическое состояние, при котором интенциональность проявляется в виде субъективной необходимости в ресурсах и условиях. Факт существования предмета (явления) и опыт его потребления создает у индивида соответствующую конкретную потребность.

Согласно психологическому толкованию потребностей, ощущаемое или осознаваемое индивидом напряжение, неудовлетворенность, дискомфорт отражается в психике человека как несоответствие между внутренними и внеш-



Рис. 27. Принципы индивидуально-ориентированного подхода при непрерывном обучении

ними условиями деятельности. Поэтому потребность и является побудителем активности, имеющей целью устранение такого несоответствия. Это возможно путём использования реальных возможностей насыщения потребности, а при отсутствии таких возможностей – путём подавления или замещения данной потребности другой, наиболее близкой к ней. Потребность – это внутреннее состояние психологического или функционального ощущения недостаточности че-

го-либо [79, с. 123–124].

Психическое состояние человека, характеризующееся психической гармонией поддержания постоянства и сохранения устойчивости между, с одной стороны, способностями, потребностями и ожиданиями человека и, с другой стороны, требованиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет окружающая среда рассматривается нами как благополучие.

3. **Возможности:** Система непрерывного обучения обе-

спечивает качественные, современные, гибкие и учитывающие особые потребности возможности.

Обращаясь к идеям критической философии И. Канта, можно сделать вывод о том, что действительность есть *реализованная возможность*, заданная в объективной реальности.

Нормально функционирующий индивид должен иметь соответствующие условия для правильного прохождения фаз развития или должен иметь возможность развития.

Д. Ролз (John Bordley Rawls) в работе «Теория справедливости» отмечает, что одной из основных характеристик человеческих существ является то, что ни один человек не может сделать все, что он мог бы сделать; тем более он не может делать все, что может любой другой. Потенциальные возможности каждого индивида одновременно и превосходят все то, что он может надеяться реализовать, и в то же время далеко не дотягивают до возможностей, которыми располагают люди вообще. Поэтому каждый должен выбирать, какие из его способностей и возможных интересов он желает

развивать; он должен культивировать и упражнять их, прикидывая и осуществляя планы на регулярной основе.

Р. Инглхарт (Ronald Franklin Inglehart) и К. Вельцель (Christian Welzel) утверждают, что в настоящее время акцент в культурной сфере смещается от коллектива и дисциплины к свободе личности, от групповой нормы к индивидуальному многообразию, от власти государства к личной независимости, порождая синдром, который они определяют как ценности самовыражения. Благодаря этим ценностям в обществе все большее значение придается гражданским и политическим правам, составляющим основу демократии, которая расширяет возможности для самовыражения и самореализации людей [22, с. 12–13].

В пп. 26 и 27 Всемирной программы действий в отношении инвалидов (Всемирная программа действий в отношении инвалидов. Принята резолюцией 37/52 Генеральной Ассамблеи от 3 дек. 1982 г.) отмечается, что, во-первых, «инвалиды, обладая равными правами, имеют также и равные обязанности. Их долгом явля-

ется участие в строительстве общества. Лицам, ставшим инвалидами в молодом возрасте, должна быть обеспечена возможность получения работы и образования, а не пенсии...». Во-вторых, «от людей с физическими недостатками необ-

ходимо ожидать выполнения их роли в обществе и обязанностей взрослых граждан. В центре внимания должна находиться способность инвалидов, а не их неспособность» (См. рис. 28).

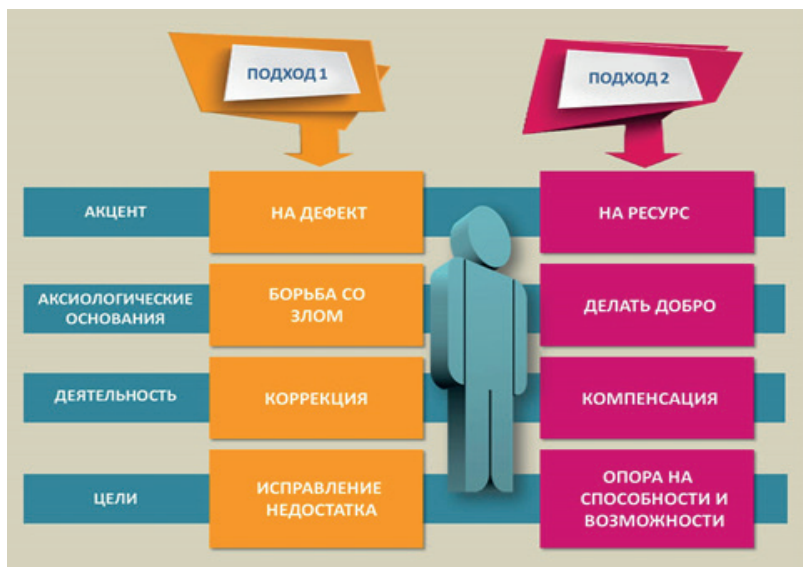


Рис. 28. Два подхода: исправление недостатков или опора на возможности

Утверждение ценностей самовыражения преобразует модернизацию в процесс человеческого развития, формируя общество, центральное место в котором занимают люди. Таким образом, речь идет о гуманистической трансформации

модернизационного процесса.

В Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» [55] индивидуализация рассматривается как один из 10-ти основных принципов (См. рис. 29).

|                                       |                                                                                                             |
|---------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ                      | <i>Ст. 2 (23), Ст. 66 (3)</i>                                                                               |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ            | <i>Ст. 2 (27), Ст. 2 (28)</i>                                                                               |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ УЧЕБНЫЙ ПЛАН           | <i>Ст. 2 (23), Ст. 34 (1.3), Ст. 34 (1.27), Ст. 42(4), Ст. 43 (1.1), Ст. 47 (6), Ст. 58 (9), Ст. 59 (6)</i> |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ УЧЕТ РЕЗУЛЬТАТОВ       | <i>Ст. 28 (3.11)</i>                                                                                        |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СПОСОБ                 | <i>Ст. 44 (2), Ст. 64 (1), Ст. 66 (1)</i>                                                                   |
| ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА                 | <i>Ст. 47 (6)</i>                                                                                           |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД                 | <i>Ст. 62 (4)</i>                                                                                           |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОТБОР                  | <i>Ст. 67(5), Ст. 67(6), Ст. 83 (6), Ст. 84 (5)</i>                                                         |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ             | <i>Ст. 69 (7)</i>                                                                                           |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ            | <i>Ст. 75 (1)</i>                                                                                           |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ            | <i>Ст. 75 (1)</i>                                                                                           |
| ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПРОГРАММА РЕАБИЛИТАЦИИ | <i>Ст. 79 (1)</i>                                                                                           |
| ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ КОРРЕКЦИОННЫЕ ЗАНЯТИЯ  | <i>Ст. 79 (3)</i>                                                                                           |
| ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПОЛЬЗОВАНИЕ            | <i>Ст. 79 (3)</i>                                                                                           |

Рис. 29. Индивидуализация в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации»

В федеральном законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование рассматривается как образование всех обучающихся с учетом разнообразия их особых образовательных потребностей и **индивидуальных** возможностей [55].

**Индивидуализация обучения** – организация процесса обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучаю-

щегося.

Индивидуализация обучения включает:

- при ориентации в обучении – индивидуальную учебную спецификацию;
- при планировании обучения – индивидуальный учебный план;
- при подготовке обучения – индивидуальный учебный пакет;
- при проведении обучения – индивидуальный учебный процесс;
- при оценке обучения – индивидуальный практический тест (См. рис. 30).



Рис. 30. Индивидуализация обучения

Индивидуальный учебный план (Индивидуальный план обучения (IEP)/ Индивидуальный план или программа) определяет и описывает необходимость поддержки обучающихся. Он создается многопрофильной командой (педагоги, психологи и пр. специалисты).

Индивидуальный учебный план – это инструмент, который иллюстрирует, как различные системы поддержки организованы вокруг отдельного обучающегося и способ, которым заинтересованные стороны могут координироваться и контролировать прогресс.

Индивидуализация – обеспечение условий для персонализации.

При **персонализации** ученик сам управляет своим обучением. Отсюда персонализация – это процесс обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную социальную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности [39].

Персонализированное об-

учение – это адаптация педагогики, учебной программы и учебных сред для удовлетворения потребностей и стилей обучения отдельных учащихся.

Таким образом, прежде чем приступить к общению, мы должны знать, что именно реципиент ожидает увидеть или услышать. Лишь так мы узнаем, сможем ли мы в процессе коммуникации воспользоваться его ожиданиями и каковы эти ожидания [19, с. 125].

Персонализация шире, чем индивидуализация или дифференциация, поскольку она дает учащемуся определенный выбор в том, что изучается, когда оно изучается и как оно изучается.

Персонализированное обучение направлено на содействие образовательным возможностям, ориентированным на обучающегося, посредством его саморегуляции, метакогнитивных стратегий и дискурса ученик-учитель. Голос обучающегося имеет решающее значение в формировании всех стратегий обучения. Персонализация также предполагает более тесную работу с родителями (семьями) для более полного удовлетворения любых потребностей в поддержке и

конструктивного вовлечения учителей и учеников в целенаправленную оценку.

Персонализация – это не «индивидуализация обучения», которая по сути является действием, управляемым пе-

дагогом. Участие обучающихся и их участие в принятии решений имеет решающее значение для проведения различия между этими двумя подходами (См. рис. 31).

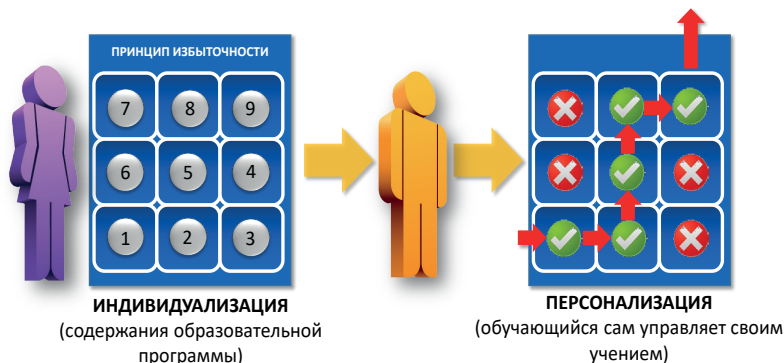


Рис. 31. Индивидуализация и персонализация в образовании

Предполагается ожидание того, что каждый будет участвовать и успешно достигать поставленные цели. Индивидуальные цели устанавливаются после соответствующей оценки, и предоставляется поддержка для обеспечения достижения целей. Поэтому персонализированное обучение сосредоточено на стратегиях обучения для обучения, оценке для обучения, выборе учебных программ, голосе учащихся и наставничестве / поддержке. И, наконец, требуется, чтобы учащиеся открывали и отражали в интерактивном

процессе – совместном создании обучения с учителем, но со временем взяли на себя все большую ответственность и управляли собственным обучением (в рамках учебной программы и ФГОС).

Процесс совместного создания обучения включает следующие этапы: обучение персонализировано для удовлетворения потребностей и сильных сторон каждого обучающегося; отслеживается индивидуальный прогресс; обеспечивается оперативная обратная связь (См. рис. 32).

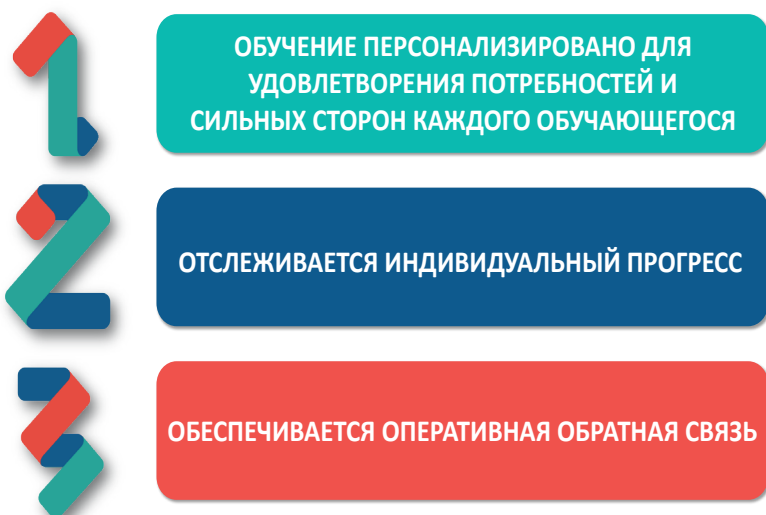


Рис. 32. Процесс совместного создания обучения

Способность к трудовой деятельности (трудоспособность) рассматривается как способность осуществлять трудовую деятельность в соответствии с требованиями к содержанию, объему, качеству и условиям выполнения работы.

Способность к трудовой деятельности включает [49]: 1) Способность к воспроизведению специальных профессиональных знаний, умений и навыков в виде продуктивного и эффективного труда. 2) Способность осуществлять трудовую деятельность на рабочем месте, не требующем измене-

ний санитарно-гигиенических условий труда, дополнительных мер по организации труда, специального оборудования и оснащения, сменности, темпов, объема и тяжести работы. 3) Способность взаимодействовать с другими людьми в социально-трудовых отношениях. 4) Способность к мотивации труда. 5) Способность соблюдать рабочий график. 6) Способность к организации рабочего дня (организации трудового процесса во временной последовательности) (См. рис. 33).



Рис. 33. Способность к трудовой деятельности (трудоспособность)

Следует обратить внимание, что, например, в «Федеральном государственном стандарте государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения

профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования» говорится не только о способах достижения успешности в профессиональной, но и в предпринимательской деятельности [57].



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Объясните, почему «индивидуально-ориентированное обучение» является основной философской и педагогической концепцией современного международного образования.
2. Перечислите основные компоненты индивидуализации обучения.
3. Что такое «индивидуализация» и «персонализация» в образовании?



## 2.2. Универсальный дизайн для обучения как всеобъемлющее проектирование всей образовательной среды

В последние десятилетия в научной литературе стали широко использоваться следующие термины: *ориентированный на пользователя дизайн; дизайн для всех; совместный дизайн; инклюзивный дизайн; универсальный дизайн; универсальный дизайн для обучения.*

«Ориентированный на пользователя дизайн» рассматривается как подход к проектированию, направленный на обеспечение удобства использования систем и инструментов. Его целью является высокая степень удобства использования.

Часто используется и понятие «дизайн для всех».

Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании рассматривает «Дизайн для всех» как «подход к продуктам и услугам, направленный на то, чтобы сделать их доступными для максимально возможного числа людей».

«Дизайн для всех» берет свое начало в скандинавском

функционализме 1950-х годов и далее в эргономичном дизайне 1960-х годов. В конце 1960-х годов в Швеции родилась концепция «общества для всех», которая касалась, прежде всего, доступности.

Эта идеология была интегрирована в Стандартные правила Организации Объединенных Наций по обеспечению равных возможностей для инвалидов (принятые Генеральной Ассамблеей ООН в декабре 1993 года). Основное внимание Стандартных правил ООН на доступности в контексте равенства вдохновило на разработку философии «Дизайн для всех».

В 1993 году Европейский институт дизайна и инвалидности (EIDD) разработал миссию: «Повышение качества жизни через дизайн для всех».

В Стокгольмской декларации 2004 (Принята 9 мая 2004 года на ежегодном общем собрании Европейского института дизайна и инвалидности в Стокгольме) отмечается, что

«дизайн для всех» используется для описания философии дизайна, нацеленной на использование продуктов, услуг и систем как можно большим количеством людей без необходимости адаптации. Дизайн для всех – это дизайн для человеческого разнообразия, социальной интеграции и равенства.

Широко используется и термин «Совместный дизайн». Так, например, появляется «Проект совместного участия» (PD). Это подход к оценке, проектированию и разработке технологических и организационных систем, который придает большое значение активному участию специалистов-практиков на рабочем месте (обычно потенциальных или текущих пользователей системы) в процессах проектирования и принятия решений.

Понятия, сопоставимые с вышеприведенными, развивались параллельно в различных частях света. Закон об американцах с ограниченными возможностями способствовал развитию «Универсального дизайна», в то время как «инклюзивный дизайн» (Inclusive Design) получил распространение в Великобритании.

Британский институт стандартизации определяет инклюзивный дизайн как «проектирование общепринятых продуктов или услуг таким образом, чтобы они были доступны и их могли использовать как можно большее число людей без необходимости в специальной адаптации или в разработке особого дизайна». Цель инклюзивного дизайна – учитывать разнообразие особенностей людей, чтобы создать для них равные условия и обеспечить их автономность.

Фактически, все рассмотренные выше термины являются синонимами.

Автором термина «универсальный дизайн» является американским архитектором Роналд Л. Мейс (Ronald Lawrence Mace).

Р. Мейс, в детстве перенесший полиомиелит и пользовавшийся инвалидной коляской и вентилятором, имел личный опыт работы с недостатками традиционного дизайна и был пионером в создании эстетически привлекательного и удобного дизайна для удовлетворения потребностей людей, независимо от их возраста или способностей.

Он основал Центр универ-

сального дизайна, разработавшего его основные принципы.

Р. Мейс использовал термин «универсальный дизайн» для описания концепции проектирования продуктов и преобразованной человеком среды, чтобы сделать их эстетичными и пригодными к использованию всеми, независимо от их возраста, способностей или социального статуса.

Он создал концепцию дизайн продуктов и сред, которые могут быть использованы всеми людьми в максимально возможной степени без необходимости адаптации или специального дизайна.

В середине прошлого века в Европе, США, Японии стало разрастаться движение «Без барьеров», направленное на устранение физических препятствий для людей с ограниченными возможностями здоровья. За ним последовала волна борьбы против дискриминации в отношении этих категорий людей и за обеспечение их гражданских прав. Эти группы оказали существенное влияние на законодательную базу, в том числе на требования к проектированию объектов. К 1973 году 49 американских штатов ввели стандарты

доступности различных типов строений.

Как следствие, проектирование стало все больше ориентироваться на особенности и нужды людей с ограничениями здоровья. Изначально инклюзивный дизайн был призван дополнять уже существующие решения для «стандартных пользователей». К таким разработкам можно отнести рампы для колясок, которыми стали оснащать лестницы, или тактильные опции для слабовидящих.

Сейчас в инклюзивном дизайне наметилась тенденция к отказу от так называемого «сегрегационного подхода» – специализированных приложений для определенной группы людей.

Проектировщики все чаще стремятся создавать среду, услуги и предметы, которыми без особой подготовки и модификаций могло бы пользоваться как можно больше людей независимо от их характеристик.

Один из руководящих принципов – это отказ от усреднения. Принцип Ban the average постулирует, что разнообразие людей и их возможностей невозможно привести к среднему значению по нескольким

показателям сразу. Все мы по каким-то параметрам начнем отклоняться от оси «нормальности». Как отмечают специалисты, вещи, созданные для «среднего пользователя», не оптимальны для подавляющего большинства, поскольку никто из нас не является средне-статистическим. Вместо этого проектировщикам предлагается разрабатывать решения, которые подходили бы пользователям удаленных концов спектра. Этот прием называется дизайном до крайностей – design to the edges.

Далее следует разобраться с тем, что в понимании специалистов значит «универсальный».

В самых общих чертах – это что-то, что может быть применено ко всем случаям с незначительными изменениями основных характеристик.

В 90-х годах в Университете штата Северная Каролина (North Carolina State University; USA) создается концепция универсального дизайна. Его цель – упростить жизнь для всех, сделав продукты, коммуникации и созданную среду более удобными для использования как можно большим количеством людей при минималь-

ных или дополнительных затратах [99].

«Универсальный дизайн» не должен исключать вспомогательные устройства для определенных групп людей с ограниченными возможностями, где это необходимо [100, с. 4].

В представленном выше определении учитываются особенности всех людей, в том числе с двигательными, сенсорными и ментальными нарушениями, людей разного возраста, роста, веса, с особенностями строения тела, в том числе, например, людей, нагруженных покупками, женщин в обуви на высоких каблуках, людей с различными социальными отклонениями в поведении, с разным уровнем концентрации внимания, разной подвижностью (См. рис. 34).

Таким образом, универсальный дизайн можно рассматривать как новый образ мышления, который требует разработки методологии, приемов и средств. Это концепция, которая не имеет конечного состояния.

Профессор архитектуры в Университете Цинциннати и консультант по оценке эффек-



Рис. 34. Предназначение универсального дизайна

тивности зданий Вольфганг Ф.Е. Прејзер (Wolfgang F. E. Preiser) в книге «Универсальный дизайн. Справочник» рассматривает различные вопросы о дизайне: жилые, коммерческие, рабочие, офисные, образовательные, развлекательные и развлекательные заведения; площадки для игр на свежем воздухе, в дикой местности и детских игровых площадках; дизайн автомобилей и изделий; дизайн в сфере

здравоохранения; дизайн в сфере телекоммуникации, информационных технологий и электронная доступность.

Он описывает универсальный дизайн для различных категорий: дети, пожилые люди и инвалиды (зрение, слух, осязание, нарушения развития, а также ограничения мобильности) [147].

Идеи Р.Л. Мейса (Ronald Lawrence Mace) можно увидеть сегодня в повседневной жизни. Такие универсально доступные функции как наклонные входы и автоматические двери, теперь регулярно включаются в новое строительство, предназначенное для общественного пользования, такого как правительственные здания, торговые центры и школы.

Скошенные бордюры на тротуарах полезны для людей с ограниченными возможностями, а также родителей с детьми в колясках и людей с чемоданами и тележками.

Ручки на дверях спроектированы таким образом, чтобы помочь людям, у которых есть сложности с захватом предметов, также полезны для людей, которые могут открыть двери с помощью локтей, если в руках этих людей находится много предметов.

Крупный шрифт полезен как для людей с нарушениями зрения, так и для детей, которые учатся читать.

«Универсальные вывески» (знаки без слов) помогают людям, которые говорят на другом языке, и детям, которые не умеют читать.

Специалисты (A. Meyer, D.H.

Rose) отмечают, что в дополнение к физическим структурам концепция универсального дизайна была распространена и на другие области, например в области коммуникаций. Когда телевизионные субтитры были впервые доступны, они были доступны только тем, кто приобрел дорогие коробки декодеров. Позже чипы декодера были встроены во все телевизоры, что сделало подписи универсально доступными. Функция субтитров оказалась полезной для многих пользователей, у которых нет нарушений слуха (посетителей шумных ресторанов, работников фитнес-клубов, людей, стремящихся улучшить свои знания иностранного языка, и пар, которые ложатся спать в разное время и т.п.).

Далее мы будем исходить из того, что универсальный дизайн является концепцией дизайна, которая признает, уважает, ценит и пытается приспособить широкий возможный спектр человеческих способностей в разработке всех изделий, окружающей среды и информационных систем.

Универсальный дизайн – это стратегия, которая направлена на то, чтобы проектирование и

состав разных типов среды, изделий, коммуникаций, информационных технологий и услуг были доступны и понятны всем и подходили для общего пользования, в максимальной степени и как можно более независимым и естественным способом, предпочтительно без необходимости адаптации или специализированных решений.

Эта стратегия обеспечивает переход к дизайну, ориентирующемуся на пользователя, на основании холистического подхода, направленного на удовлетворение потребностей лиц с ограниченными возможностями, несмотря на какие-либо изменения, с которыми они могут столкнуться в течение своей жизни. Исходя из этого, универсальный дизайн является концепцией, которая выходит за рамки просто доступа к зданиям для лиц с ограниченными возможностями, и он должен стать интегрированной частью политики и планирования во всех аспектах жизни общества. Например, низко расположенным таксофоном могут пользоваться лица на инвалидных колясках, дети, люди низкого роста.

Следует учитывать, что уни-

версальный дизайн не исключает ассистивные технологии (устройства) для конкретных групп лиц с инвалидностью, где это необходимо.

В соответствии с Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» планировка и застройка городов, других населенных пунктов, формирование жилых и рекреационных зон, разработка проектных решений на новое строительство и реконструкцию зданий, сооружений и их комплексов, а также разработка и производство транспортных средств общего пользования, средств связи и информации без приспособления указанных объектов для доступа к ним лиц с инвалидностью и использования их лицами с инвалидностью не допускаются.

Важно и то, что универсальный дизайн является важной частью планирования «умных городов»[30; 51; 76].

Исходя из понимания того, что универсальный дизайн является дизайном продуктов и объектов, которые могут в полной мере использоваться всеми людьми без необходимости специальной адаптации или специального дизайна,

Центр универсального дизайна в Университете штата Северная Каролина (North Carolina State University; USA) разработал семь принципов универсального дизайна:

- равенство в использовании;
- гибкость в использовании;
- простой и интуитивно

понятный дизайн;

- легко воспринимаемая информация;
- допустимость ошибки;
- низкое физическое усилие;
- размер и пространство для доступа и использования (См. рис. 35).



Рис. 35. Принципы универсального дизайна

Далее рассмотрим основные принципы универсального дизайна более подробно.

**1. Равенство в использовании** (Справедливое использование): предоставляет одинаковые средства использования для всех пользователей с различными возможностями, а дизайн привлекает всех.

Необходимо:

- Обеспечить равные условия использования продукта для всех потребителей (если это невозможно – создать эквивалент).
- Избегать выделения какой-либо группы пользователей или навешивания ярлыков (избегать стигматизации и сегрегации).
- Обеспечить безопасность и надежность всем пользователям.
- Обеспечить неприкосновенность личной жизни.

Сделать дизайн приятным и привлекательным для всех потребителей.

**2. Гибкость использования:** дизайн для удовлетворения широкого спектра предпочтений, способностей и возможностей.

Необходимо:

- Обеспечить пользователей возможностью выбора

методов использования.

- Подстраиваться под темп пользователя.

- Обеспечить наличие одинаковых инструментов для всех пользователей (идентичные, когда это возможно, в остальных случаях – эквивалентные).

- Избегать выделения какой-либо группы пользователей или навешивания ярлыков.

- Обеспечить неприкосновенность личной жизни.

- Обеспечить безопасность и надежность для всех пользователей.

- Сделать дизайн привлекательным для всех потребителей.

- Обеспечить пользователю выбор способа использования продукта.

- Учитывать особенности правшей и левшей при использовании.

- Помогать пользователю правильно и аккуратно использовать продукт.

- Обеспечить адаптируемость под темп пользователя.

Сделать так, чтобы дизайн соответствовал множеству разнообразных индивидуальных предпочтений и способностей.

**3. Простой и интуитивно понятный дизайн:** легко понять и

использовать независимо от опыта пользователя, знаний, языковых навыков или текущего уровня концентрации.

Необходимо:

- Устранить ненужную сложность.
- Согласовать дизайн с пользовательскими ожиданиями.
- Учитывать различные уровни грамотности и знаний языка.
- Располагать информацией с учетом её важности.
- Обеспечить эффективные подсказки и ответную реакцию во время и после выполнения задачи.

Сделать так, чтобы правила пользования продуктом были понятны любому пользователю (независимо от опыта, знаний, языковых навыков и уровня концентрации в данный момент).

**4. Легко воспринимаемая информация:** дизайн должен эффективно сообщать пользователю необходимую информацию, независимо от условий окружающей среды и особенностей восприятия самого пользователя.

Необходимо:

- Использовать различные способы (визуальные, вер-

бальные, осязательные) для многократного представления важной информации.

- Отделять главную информацию от второстепенной (Самая важная информация должна быть представлена максимально понятно).

- Отделять элементы так, чтобы их можно было легко описать (Облегчить процесс понимания инструкций и указаний).

- Обеспечить совместимость с различными технологиями и средствами, которые используют люди с ограниченными возможностями здоровья.

Сообщать пользователю необходимую информацию, независимо от условий окружающей среды и особенностей восприятия самого пользователя.

**5. Допустимость ошибки:** сводит к минимуму опасности и неблагоприятные последствия случайных или непреднамеренных действий.

Необходимо:

- Организовать элементы так, чтобы свести к минимуму опасности и ошибки (часто используемые элементы должны быть самыми доступными; опасные элементы нужно изо-

лизовать, устранить или обезопасить).

- Обеспечить наличие предупреждений об опасностях или ошибках.

- Обеспечить отсутствие опасных последствий при выходе из строя.

- Препятствовать совершению неосознанных действий при выполнении важных задач.

Свести к минимуму опасность или негативные последствия случайных или непреднамеренных действий.

**6. Низкое физическое усилие:** дизайн должен быть эффективным и удобным, минимизировать вероятность усталости.

Необходимо:

- Сделать так, чтобы пользователь мог оставаться в удобном для него положении.

- Минимизировать повторяющиеся действия.

- Свести к минимуму необходимость применения продолжительного физического усилия со стороны пользователя.

Потребитель должен максимально эффективно и комфортно пользоваться дизайном, прилагая минимум усилий.

**7. Размер и пространство**

**для доступа и использования:** дизайн обеспечивает соответствующий размер и пространство независимо от размера тела пользователя, его положения или подвижности.

Необходимо:

- Обеспечить видимость важных элементов для любого сидячего или стоячего пользователя.

Обеспечить достаточно места для использования вспомогательных средств или личного помощника (тьютора).

Несколько примеров универсального дизайна.

Среди ярких примеров инклюзивного дизайна – Sesame phone. Этот телефон можно использовать без прямого тактильного контакта: он реагирует на движения головы.

Охо – производитель, работающий исключительно в рамках универсального дизайна. Компания выпускает разную полезную утварь для дома, от кухонных до садовых принадлежностей, которая ориентирована на всех – «правшей и левшей, мужчин и женщин, молодых и пожилых».

Easy Living Home специализируется на проектировании жилых пространств в соответствии со стандартами инклю-

живного дизайна.

«Такси будущего» в Нью-Йорке не только приспособлены для колясок, но и оснащены технологией, передающей звук напрямую в ушные импланты и слуховые аппараты.

В Сиднее в 2016 году завершилась установка более чем двух тысяч тактильных панно, маркирующих перекрестки, направления и помогающих ориентироваться в городе людям с ограничениями по зрению.

Энн Мейер (A. Meyer) вместе с соавторами Дэвидом Розом (D.H. Rose) и Дэвидом Гордоном (D. Gordon) в опубликованной книге «Универсальный дизайн для обучения: теория и практика» отмечают: «Когда дело доходит до обучения, естественная изменчивость является правилом, а не исключением» [125].

Образование, отмечает Э. Венгер (E. Wenger), в самом глубоком смысле и в каком бы возрасте оно ни происходило, касается раскрытия идентичностей – изучения новых способов существования, стоящих за нашим нынешним состоянием. В то время как обучение направлено на создание входящей траектории, нацеленной на компетенцию в конкретной

практике, образование должно стремиться открыть новые измерения для самосогласованного объекта. Это ставит студентов на исходящую траекторию к широкому полю возможных идентичностей. Образование не просто формирующее – оно трансформирующее [146, с. 263].

Универсальный дизайн для обучения предусматривает конкретный подход к удовлетворению образовательных потребностей всех детей. Подход ЮНИСЕФ к образованию на основе прав можно связать с Всеобщей декларацией ООН 1948 года по правам человека: все дети имеют право на образование. В максимально возможной степени ЮНИСЕФ выступает за то, чтобы такое образование было инклюзивным по своей природе.

Универсальный дизайн для обучения – это введение в действие подхода ЮНИСЕФ к образованию, основанного на правах человека. Разрабатываемые в русле универсального дизайна для обучения стратегии демонстрируют способы создания таких школьных классов, где обучение доступно для широкого круга обучающихся и детям гарантируется право на

образование, которое является соответствующим, инклюзивным и расширяющим их права и возможности.

Специалисты Международной рабочей группы по образованию (Флоренция, Италия, июнь 2000) отмечают, что школы, предоставляющие соответствующее, инклюзивное и расширяющее права и возможности учащихся образование, можно охарактеризовать как школы качественного образования. Качество образования описывается в Дакарских рамках действий (Дакарский форум по вопросам образования, 2000 г.) как «повышение качества образования во всех его аспектах и обеспечение хорошей успеваемости для всех, с тем чтобы каждый мог достигать признанных и подпадающих оценке результатов обучения, особенно в отношении грамотности, счета и важнейших жизненных навыков».

В 2000 году ЮНИСЕФ выделил пять аспектов качества в рабочем документе под названием «Определение качества образования». Эти аспекты предназначены для обеспечения понимания функций и индикаторов высококачественных систем образования и

включают в себя: 1) учащихся; 2) среду; 3) содержание; 4) процессы; 5) результаты [93].

ЮНИСЕФ (2000). Определение качества образования. Документ, представленный на заседании Международной рабочей группы по образованию, Флоренция, Италия (июнь, 2000).

Пять измерений качества образования представлены на рис. 36.

Подобно тому, как предшественники универсального дизайна стремились сделать городские строения и сооружения (здания, тротуары и пр.) доступными для всех людей, разработчики универсального дизайна для обучения стремятся сделать образовательную среду доступной для всех обучающихся.

Разработка концепции универсального дизайна для обучения была подготовлена развитием «педагогического дизайна» – научной дисциплины, занимающейся разработкой наиболее эффективных, рациональных и комфортных способов, методов и систем обучения.

Следует обратить внимание и на тот факт, что целью пересмотра МКРНИ [118] за-



Рис. 36. Пять измерений качества образования (ЮНИСЕФ)

ключалась в разработке общих принципов классификации функционирования и ограничений жизнедеятельности человека, особенно принципов универсальности, нейтральности и равенства.

В Международной классификации функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ, 2001) универсальность рассматривается как: ограничение жизнедеятельности не является присущей или определяющей особенностью подмножества людей (и как таковое не аналогично другим различиям че-

ловека, таким как пол и раса), а является универсальным состоянием самого человечества. Поскольку в эпидемиологическом отношении все люди в течение их жизни подвергаются риску ограничений жизнедеятельности, МКФ должна охватывать все изменения состояния здоровья [36].

В проектировании универсального дизайна для обучения можно выделить три основных компонента: разработка учебных материалов, разработка учебного процесса, разработка учебной среды (См. рис. 37).



Рис. 37. Три компонента в проектировании универсального дизайна для обучения

В отличие от универсального дизайна изделий и услуг, универсальный дизайн в сфере образования не сводится к физической доступности и предназначен для использования людьми с разными физическими и психологическими возможностями. Универсальный дизайн для обучения предоставляет одинаковый опыт каждому обучающемуся.

Идея, лежащая в основе универсального дизайна для обучения, заключается в том, что среды и продукты должны разрабатываться с самого начала для максимального удобства использования всеми без исключения обучающимися.

С точки зрения доступа к образовательным программам универсальный дизайн для обучения стремится предложить гибкую образовательную программу и среду обучения, которые позволяют обучающимся с различными возможностями и способностями получить доступ к общей образовательной программе и достичь результатов, заложенных в образовательных стандартах, которые были установлены для всех обучающихся.

Применение универсального дизайна в системе образования описано в работах многих исследователей: Simmons D.C., Kame'enui E.J. (1996);

Connell B.R., Jones, M., Mace, R., Mueller, J., Mullick A., Ostroff E., et al. (1997); Orkwis R., McLane K. (1998); Hitchcock C.G., (2001); Dolan R.P. Hall T.E. (2002); Rose D.H., Meyer A., Strangman N., Rappolt G.) (2002); Wehmeyer M.L. Sands D.J., Knowlton E. Kozleski E.B. (2002).

Универсальный дизайн для обучения (далее – УДО) – это структура разработки планов и оценок уроков, основанная на трех базовых принципах:

1. **Представление:** универсальный дизайн для обучения предлагает разные способы представления, которые обеспечивают обучающимся различные способы получения

информации и знаний, возможность выбора наименее затратного.

2. **Демонстрация:** универсальный дизайн для обучения предоставляет обучающимся возможности выбора разных вариантов выражения и демонстрации того, что они знают.

3. **Участие:** универсальный дизайн для обучения предлагает разнообразные способы привлечения внимания, стимулирования интереса обучающихся, повышения мотивации.

Базовые принципы универсального дизайна для обучения графически представлены на рис. 38.



Рис. 38. Три базовых принципа универсального дизайна для обучения

### **Принцип 1: представление.**

Данный принцип предполагает, что необходимо предусмотреть несколько форм представления учебного материала, чтобы обеспечить различные способы получения информации и знаний.

Обучающиеся отличаются тем, как они воспринимают и понимают информацию, которая им представлена, классифицируют факты и все, что видят, слышат и читают. Для восприятия информации необходимо ее идентифицировать и освоить, используя доступные анализаторы.

Обучение невозможно, если информация незаметна или представлена в форматах, требующих чрезвычайных усилий или помощи.

Один из наиболее эффективных способов сделать информацию более доступной – предоставление явных подсказок, выделяющих самые важные идеи и отношения.

Обучающимся необходима помощь в выборе и использовании вариантов воспроизведения освоенной информации, ее использования в новых ситуациях.

### **Принцип 2: демонстрация.**

Данный принцип предпо-

лагает, что необходимо обеспечить несколько способов действий и демонстрации приобретенных знаний.

Решение учебных задач предполагает планирование, выполнение, самоконтроль, самостоятельную коррекцию и оценку достигнутых результатов.

У обучающихся должно формироваться понимание ответственности за свое обучение, поэтому надо обеспечить им возможность продемонстрировать, чему они научились, исключив столь активно эксплуатируемую форму вербального воспроизведения.

Предъявление освоенных знаний и навыков должно быть обеспечено максимально широким арсеналом форм и средств.

### **Принцип 3: участие.**

Данный принцип предполагает, что необходимо обеспечить несколько режимов вовлеченности и взаимодействия.

В постиндустриальном обществе, отмечает А.М. Новиков, акцент смещается от получения обучающимися готового научного знания к овладению методами его получения [47].

Одна из важных целей обу-

чения – развитие индивидуальных навыков саморегуляции. Гибкие, а не фиксированные группы позволяют обучающемуся выполнять несколько ролей, дают возможность научиться эффективно работать с другими людьми.

Базовые принципы УДО предоставляют педагогам основу, позволяющую сделать процесс планирования и реализации управляемым.

Следует особо обратить внимание, что слово «универсальный» может звучать так, как будто УДО использует один способ для обучения всех обучающихся, но фактически УДО использует противоположный подход. В этом контексте универсальный означает быть гибким для удовлетворения потребностей всех обучающихся.

В США универсальный дизайн для обучения рассматривается не просто как временная образовательная тенденция. С 2008 года – это часть федеральной и государственной образовательной политики. В Законе о возможностях высшего образования 2008 года (HIGHER EDUCATION OPPORTUNITY ACT) указывается, что программы подготовки учителей (получающие гранто-

вые средства) должны обучать учителей предварительной подготовке для использования стратегий УДО в их практике. Кроме того, школы, получающие гранты, должны представить планы по увеличению доли учителей, обученных внедрению УДО.

Также УДО упоминается в Законе об успехах каждого учащегося (ESSA) 2015 года. В этом законе изложены требования, которым должны соответствовать школы в США для получения федерального финансирования. В соответствии с ESSA, школьные системы должны использовать принципы УДО для разработки оценивания обучающихся и принятия решений, касающихся образовательных технологий.

В 2017 году министр образования Эстонской Республики Майлис Репс (Mailis Reps) отметила, что действующее законодательство не учитывает индивидуальных потребностей обучающихся в достаточной степени: «Мы хотим создать для всех учащихся наилучшие возможности для того, чтобы иметь необходимую поддержку при получении образования. Для этого мы предоставим местным самоуправления

право принимать решения и средства на то, чтобы обеспечить более подходящую систему поддержки».

Предлагался законопроект, согласно которому из закона должно исчезнуть понятие особых образовательных потребностей, их категоризация и спецклассы в нынешнем понимании. Эстонские специалисты исходят из того, что каждый ученик в процессе обучения может нуждаться в поддержке по разным причинам. В соответствии с законопроектом, задача школы – определить, какая поддержка требуется обучающемуся и предложить эту поддержку.

При необходимости образовательные организации и в дальнейшем могут формировать классы и группы с меньшим числом обучающихся, но при этом должна быть обеспечена вовлеченность этих обучающихся в школьное общество. Во-первых, для систематического вовлечения детей, нуждающихся в поддержке, в дальнейшем планируется совместить упрощенную государственную учебную программу с государственной учебной программой для основной школы, в которой будут

определены все нюансы для выявления и определения особых потребностей.

Во-вторых, запланированные изменения вносятся также с целью сделать сеть основных школ целостной и предоставить местным самоуправленияам возможность руководить своей сетью школ в полном объеме. В Эстонии не предполагается закрывать школы для детей, нуждающихся в поддержке, но по договоренности передать эти школы и инфраструктуру местным самоуправленияам. Это должно гарантировать то, что обучающийся получит образование, соответствующее его возможностям и потребностям, в образовательной организации, которая находится как можно ближе к дому.

В Государственной программе Российской Федерации «Доступная среда» (Подпрограмме 1 «Обеспечение условий доступности приоритетных объектов и услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения», основное мероприятие 1.1. Нормативно-правовое и организационно-методическое обеспечение реализации

мероприятий в области формирования доступной среды) отмечается, что до 31 декабря 2025г. в Российской Федерации

должен быть внедрен принцип универсального дизайна с учетом особых потребностей инвалидов [56] (См. рис. 39).

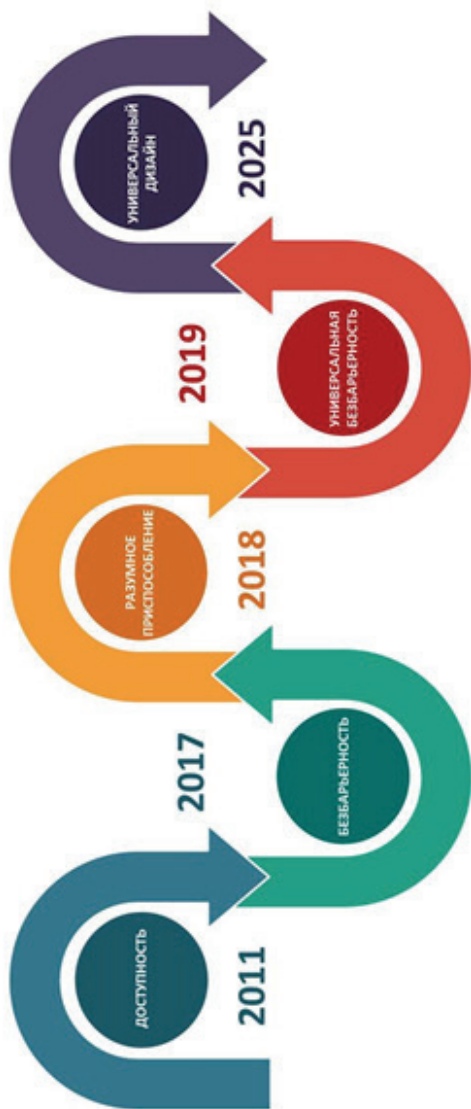


Рис. 39. От «доступности» к «универсальному дизайну»

Сегодня в системе образования акцент все больше смещается с вопросов доступа к школам на обучение в школах, от базового образования до полного цикла обучения на протяжении всей жизни, от базовых навыков к навыкам 21-го века, от подхода, основанного на затратах, до подхода, ориентированного на процесс, который ставит преподавание и обучение в основе эффективного обеспечения. Этот сдвиг подразумевает выход за рамки бинарных моделей инклюзивного образования (ограничение жизнедеятельности и здоровье или инвалиды и неинвалиды) к еще более широкому пониманию инклюзивности.

Универсальный дизайн меняет концепцию составления

школьной программы, выводя на первый план многообразие обучающихся и строя программу так, чтобы она была более гибкой и приспособленной к потребностям всех детей. Универсальный дизайн для обучения предусматривает [97] :

- многочисленные и разнообразные формы представления учебного материала учащимся;
- многочисленные и разнообразные формы представления учащимися усвоенного материала;
- многочисленные и разнообразные формы вовлечения учащихся в учебный процесс с учетом их интересов, уровня сложности заданий и способов мотивации (См. рис. 40).



Рис. 40. Многочисленные и разнообразные формы при реализации универсального дизайна для обучения

Для каждого из указанных выше базовых принципов разработаны основные руководящие положения:

- Руководящее положение 1: разработка вариантов восприятия.

- Руководящее положение 2: предоставление ясности языкового изложения, математических выражений и символов.

- Руководящее положение 3: предоставление вариантов для понимания.

- Руководящее положение 4: разработка вариантов физических действий.

- Руководящее положение 5: предоставление возможностей для выражения и коммуникации.

- Руководящее положение 6: предоставление вариантов для исполнительных функций.

- Руководящее положение 7: разработка вариантов для привлечения интересов.

- Руководящее положение 8: разработка вариантов для поддержания усилий и настойчивости.

- Руководящее положение 9: разработка вариантов для саморегулирования.

Далее рассмотрим перечис-

ленные руководящие положения более подробно.

**Руководящее положение 1:** разработка вариантов восприятия.

Чтобы уменьшить барьеры на пути к обучению, важно обеспечить, чтобы основная информация одинаково воспринималась всеми учащимися. Для этого необходимо разработать и внедрить:

- альтернативные способы настройки отображения информации;

- альтернативные предложения для аудиальной информации;

- альтернативные предложения для визуальной информации.

**Руководящее положение 2:** предоставление ясности языкового изложения, математических выражений и символов.

Обучающиеся различаются по своим возможностям представления знаний как в языковой, так и неязыковой форме. Обеспечение того, чтобы альтернативные представления предоставлялись не только для доступности, но и для ясности и понятности для всех обучающихся. Это является важной стратегией в обучении.

Для этого необходимо обе-

спечить:

- разъяснение использованных знаков, символов и слов;
- понимание математической записи и символов;
- иллюстрацию через мультимедиа.

**Руководящее положение 3:** предоставление вариантов для понимания.

Цель образования заключается не в том, чтобы сделать информацию доступной, а в том, чтобы научить обучающихся превращать доступную информацию в полезные знания и навыки. Для этого необходимо:

- актуализировать или предоставить базовые знания и навыки;
- обеспечить обработку и визуализацию информации;
- обеспечить обобщение и перенос знаний на различные ситуации.

**Руководящее положение 4:** разработка вариантов физических действий.

Учебник или рабочая тетрадь в печатном виде предоставляют собой ограниченные средства навигации или физического взаимодействия. Правильно разработанные учебные материалы (например,

интерактивные части образовательного программного обеспечения) могут обеспечить единый интерфейс с общими вспомогательными технологиями. Для этого необходимо:

- использовать различные способы реагирования и навигации;
- оптимизировать доступ к инструментам и вспомогательным технологиям.

**Руководящее положение 5:** предоставление возможностей для выражения и коммуникации.

Нет такого средства выражения, которое одинаково подходит для всех обучающихся или для всех видов общения.

Важно предоставлять альтернативные способы выражения для того, чтобы в процессе обучения учащийся мог легко выразить имеющиеся у него знания. Для этого необходимо:

- использовать мультимедиа для коммуникации;
- использовать несколько инструментов для построения и композиции;
- построить насыщенность с постепенным уровнем поддержки практики и производительности.

**Руководящее положение 6:** предоставление вариантов для

исполнительных функций.

Универсальный дизайн для обучения включает в себя усилия по расширению исполнительного потенциала двумя способами:

1. путем создания навыков более низкого уровня, чтобы они требовали меньшей исполнительной обработки;

2. путем повышения уровня исполнительских навыков и стратегий на более высоком уровне, с тем чтобы они были более эффективными и развитыми.

Для этого необходимо:

- определить целевые установки;
- обеспечить поддержку планирования и разработки стратегии;
- обеспечить содействие управлению информацией и ресурсами;
- обеспечить расширение возможностей для мониторинга прогресса.

**Руководящее положение 7:** разработка вариантов для привлечения интересов.

Информация, на которую не обращают внимания, которая не затрагивает познания учащихся, на самом деле является недоступной. Она является недоступной как в настоящий

момент, так и останется недоступной в будущем, поскольку соответствующая информация остается незамеченной и необработанной.

Поэтому важно иметь такие альтернативные способы привлечения интереса обучающихся, которые отражают важные меж- и внутрииндивидуальные различия среди обучающихся. Для этого необходимо:

- обеспечить предоставление индивидуального выбора и автономии;
- обеспечить минимизацию любого рода раздражителей;
- обеспечить предоставление обучающимся понимания обоснованности и ценности получаемых знаний.

**Руководящее положение 8:** разработка вариантов для поддержания усилий и настойчивости.

Любые виды обучения, особенно обучение навыкам и стратегиям поведения, требуют постоянного внимания и усилий. При этом следует учитывать, что обучающиеся значительно различаются по своей способности к саморегулированию.

Внешняя среда должна предоставлять варианты, которые

могут уравнивать доступность, поддерживая обучающихся, которые отличаются начальной мотивацией, навыками саморегулирования и т.д.

Для этого необходимо:

- обеспечить выделение целей и выполняемых задач;
- обеспечить предоставление различного рода требований и ресурсов для их выполнения;
- способствовать сотрудничеству и общению;
- повысить ориентированность на мастерство.

**Руководящее положение 9:** разработка вариантов для саморегулирования.

Важно спроектировать внешнюю среду так, чтобы она могла поддерживать мотивацию и участие. Но также важно развивать присущие учащимся способности регулировать свои собственные эмоции и мотивацию.

Подход будет успешным в том случае, когда предоставляется достаточно альтернатив для поддержки обучающихся с очень разными способностями и опытом, чтобы эффективно управлять своим участием и влиять на него. Для этого необходимо:

- обеспечить содействие

ожиданиям и убеждениям, которые оптимизируют мотивацию;

- способствовать навыкам и стратегиям личного преодоления;
- разработать методы самооценки и анализа.

Таким образом, универсальный дизайн для обучения следует рассматривать как процесс проектирования, разработки и использования учебных материалов на основе приведенных в систему знаний об эффективном обучении. Все процедуры этого процесса сгруппированы в ряд последовательных этапов: *анализ, проектирование, разработка, применение, оценка результатов*.

1. **Анализ:** потребностей, целевой аудитории, целей, условий, компетенций и ожидаемых результатов.

Отсутствие четко заданных целей обучения является причиной многих просчетов при подготовке учебных материалов. Следует учитывать, что цель описывает ожидаемый результат обучения, а не сам учебный процесс. В процессе анализа необходимо добиться формулировки целей, которые позволяют ответить на три во-

проса:

- что сможет делать обучаемый (описание действий, соответствующих цели);
- при каких условиях он это сможет делать;
- насколько хорошо он это сможет делать.

2. **Проектирование:** подготовка планов, выбор основных решений, составление сценариев. Отбор средств учения и обучения, методов учебной работы.

3. **Разработка:** превращение планов, сценариев в набор учебных материалов. Разработка методов оценки, стиля оформления учебного материала.

Специалисты отмечают, что технологиям часто уделяется слишком много внимания. Предполагается, что качество обучения напрямую зависит от богатства выбранных инструментов. Однако, важнее стабильность технологий, простота и гибкость их использования.

4. **Применение:** методическое редактирование и использование подготовленных материалов в учебном процессе.

5. **Оценка результатов учебной работы:** корректировка учебных материалов с учетом полученных результатов (См. рис. 41).



Рис. 41. Универсальный дизайн для обучения как всеобъемлющее проектирование всей учебной среды

Универсальный дизайн для обучения позволяет выстроить единую систему из целей обучения, учебных материалов и всех инструментов передачи знаний, а также способов их представления.

Специалисты предлагают руководствоваться тремя принципами разработки учебных программ на основе подхода УДО:

1. Предоставлять ин-

формацию через несколько средств представления (предоставлять информацию и контент по-разному).

2. Обеспечить несколько способов действия и выражения (разграничить способы, которыми учащиеся могут выразить то, что они знают).

3. Обеспечить несколько способов взаимодействия (стимулировать интерес и мотивация к обучению) (См. рис. 42).



Рис. 42. Принципы разработки учебных программ на основе подхода УДО

Универсальный дизайн для обучения предоставляет всеобъемлющую основу для размышлений о разработке учебных материалов (цели, оценки,

материалы, методы) для самого широкого круга обучающихся с самого начала обучения (См. рис. 43).

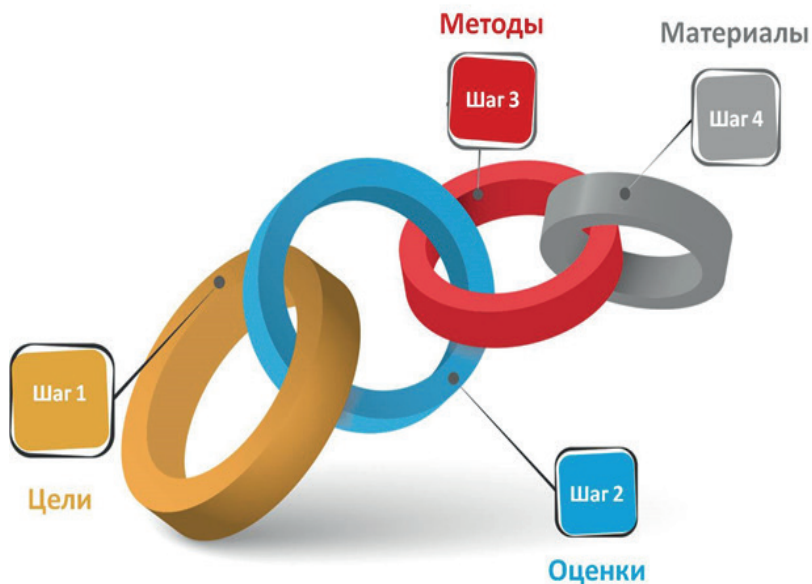


Рис. 43. Универсальный дизайн для обучения как основа для разработки учебных материалов

Основой для начала разработки учебных материалов могут служить ответы на следующие вопросы:

- Шаг 1. Цели: Основываясь на требованиях ФГОС, какими знаниями, навыками и компетенциями должны овладеть обучающиеся?
- Шаг 2. Оценки: Какими различными способами обучающиеся могут продемонстрировать достижение поставленных целей?
- Шаг 3. Методы: Какие технологии можно исполь-

зовать в процессе обучения, чтобы помочь обучающимся приобрести знания и продемонстрировать полученные компетенции?

- Шаг 4. Материалы: Какие ресурсы (материалы, инструменты и т.п.) можно использовать для использования различных средств в процессе представления и выражения информации для взаимодействия с определенным содержанием образования?

В настоящее время универсальный дизайн для обучения

имеет хорошо разработанную научную основу с доказательной базой.

Универсальный дизайн для обучения основан на широко распространенных результатах исследований в области образования. Практически в каждом исследовании по обучению с применением принципов универсального дизайна или психолого-педагогическому сопровождению становится очевидным, что индивидуальные различия проявляются не только в результатах, но и в самом образовательном процессе. Поэтому универсальный дизайн для обучения рассматривает индивидуальные различия обучающихся как важный фактор, заслуживающий внимания. Фактически, в рамках УДО эти выводы имеют основополагающее значение для понимания и разработки эффективного обучения. Исследования, которые поддерживает УДО, можно разделить на четыре категории: фундаментальные исследования УДО, исследования принципов УДО, исследования перспективных практик и исследования по внедрению УДО.

Четыре категории исследований, которые поддерживает

универсальный дизайн для обучения представлены на рис. 44.

Первая категория исследований – «Фундаментальные исследования по УДО».

УДО опирается на различные исследования в области педагогики, нейробиологии и когнитивной психологии. Он опирается на такие понятия, как зона ближайшего развития, когнитивные процессы, интеллектуальное развитие, адаптация, классификация образовательных целей, моделирование, представленные в работах Л.С. Выготского, Ж. Пиаже (Jean William Fritz Piaget); Д. Брунера (Jerome Seymour Bruner), Б. Блума (Benjamin Samuel Bloom).

Вторая категория исследований – «Исследования по принципам УДО».

Основой в исследованиях общих принципов УДО является современная нейробиология. Три основных принципа УДО (представление, демонстрация, участие) основаны на знании того, что в процессе обучения задействованы все классы психических явлений: психические процессы, состояния и свойства.

В процессе обучения учащи-



Рис. 44. Четыре категории исследований, которые поддерживает универсальный дизайн для обучения

еся распознают информацию (задействованы такие психические процессы, как ощущения и восприятие), оценивают (задействованы такие психические процессы, как внимание, память, мышление) и эмоционально реагируют (задействованы эмоционально-волевые процессы).

В УДО эти процессы приведены в соответствие с прин-

ципами: представление, демонстрация, участие. Таким образом, эмпирическая база нейробиологии обеспечивает прочную основу для понимания того, как когнитивные процессы эффективно пересекаются со всеми другими процессами в ходе обучения.

Третья категория исследований – «Исследование перспективных практик».

Перспективные направления исследований включают в себя работу по определению конкретных практик, которые имеют решающее значение для решения проблемы индивидуальных различий – исследования, которые были накоплены в течение десятилетий многими исследователями. Эти исследования являются многообещающими, потому что они вписываются в структуру УДО, но пока еще не были протести-

рованы в среде УДО.

Четвертая категория исследований – «Исследование внедрения».

Проводятся исследования конкретных применений УДО в различных учебных средах. Сюда можно отнести и условия, необходимые для реализации УДО, и общие барьеры, и практики реализации отдельных уроков. Эта область исследований является новой и находится на стадии становления.



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Почему термин «универсальный дизайн» можно заменить на термин «инклюзивный дизайн»?
2. В чем заключается ключевая идея «дизайна до крайностей»?
3. Почему «универсальный дизайн» можно рассматривать как новый образ мышления?
4. Объясните, почему «универсальный дизайн» является важной частью планирования «умных городов».
5. Перечислите семь принципов универсального дизайна.

# МОДУЛЬ 3.

**АКЦЕНТ НА ИТОГИ, А НЕ НА  
ИСХОДНЫЕ УСЛОВИЯ**





### 3.1. От профориентации к сопровождению построения карьеры

Родоначальником современной профессиональной ориентации принято считать американского филантропа профессора Ф. Парсонса (Frank Parsons), который открыл в Бостоне в 1908 г. первое «Бюро по бесплатной подаче советов по части выбора профессии».

Посмертная публикация в 1911 году рукописи Ф. Парсона «Выбор профессии» и ее так называемого «подхода к подбору талантов» (talent-matching approach) оказала огромное влияние на все последующие поколения педагогов. В этой работе Ф. Парсонс писал: «... профессиональная ориентация позволяет с помощью разумного совета, руководства и соответствующей подготовки... предотвратить трату человеческой энергии, которая есть результат следующих явлений: во-первых, легкомысленного отношения к вопросу о карьере; во-вторых, недостаточной подготовки к жизни; в-третьих, полного незнания своего «Я», своих собственных сил, на-

клонностей, стремлений, интересов, недостатков, а также их причин, и наконец, недостаточного ознакомления с экономическим положением страны в целом и отдельных районов в частности» [131].

Ф. Парсонс разработал основной принцип помощи в выборе профессии. Он состоит из трёх частей: во-первых, четкое представление о себе, своих склонностях, способностях, интересах, ресурсах, ограничениях и других качествах; во-вторых, знание требований и условий для достижения успеха требований и условий успеха, преимуществ и недостатков, компенсаций, возможностей и перспективы в различных направлениях деятельности; в-третьих, правильное, обоснованное соотнесение этих двух групп факторов [131, с. 5].

Еще в 1923 году О. Липман в работе «Выбор профессии» с предельной ясностью сформулировал цели профессиональной ориентации: «...подбор профессий... должен обслужи-

вать интересы...: 1) ...всего народного хозяйства, содействуя привлечению рабочей силы к тем областям труда, в которых имеется недостаток в рабочих руках, и, наоборот, содействуя отвлечению рабочей силы от тех областей, в которых предложение труда превышает спрос; 2) ...работодателей, содействуя привлечению необходимой для их предприятий рабочей силы в требуемом количестве и требуемого качества; 3) ...трудящихся, содействуя выбору для них таких занятий, при которых они могли бы достигнуть возможно большего успеха».

В соответствии с такими целями смысл профориентационной работы сводится к манипуляции рабочей силой для воспроизводства существующего материального производства и стоящей за ним социальной системы. При этом задачи развития личности оказываются объективно соподчиненными по отношению к задачам воспроизводства мира профессий. В 1925 году Э. Клапаред (Edouard Claparede) отмечал, что основой профориентации является задача поставить подходящего человека на подходящее место.

Стремление оптимально встроить людей в существующее материальное производство стало доминировать уже в самых первых практических исследованиях в области профориентации. Так, в 1910 г. по прямому заказу предпринимателей Гуго Мюнстерберг (Hugo Münsterberg) проводил исследования, направленные на обнаружение наиболее пригодных среди кандидатов на профессии вагоновожатого и телефонистки. Динамика спроса и предложения на рынке труда и интересы предпринимателей, которые профориентация лишь переводила на язык профессионально важных качеств, стали действительной движущей пружиной профориентации.

Человек как таковой, личность человека не интересовали в это время работодателей, поэтому они не интересуют и специалистов по профориентации. Главное внимание уделяется изучению таких частичных функций, как глазомер, внимание, кинестетические (тактильные и пр.) ощущения, утомляемость и т.д. и т.п. Для измерения каждой из этих элементарных психических функций разрабатываются

разнообразные технические устройства. Франциска Баумгартен (Психотехника. Исследования пригодности к профессиональному труду. Берлин, 1922), завершая большой обзор различных методик, выявляющих профпригодность, писала, что «...психотехника, изучая способности людей, до сих пор совершенно упускает из виду сложный вопрос о любви к делу, интерес к работе».

Специалисты отмечают, что статичная картина материального производства (мира профессий) является элементом традиционной профориентационной теории, созданной в начале XX в. Изменились ли основные положения этой теории? Еще в 1971 году Ю.В. Укке писал, что на этот вопрос, к сожалению, приходится ответить отрицательно. «Консультанты-практики при планировании карьеры продолжают следовать трехступенчатой схеме: изучение консультируемого (или самоизучение), изучение профессий и понимание соотношения этих двух областей».

И в условиях возникшего еще в 50-е гг. интереса психологов к личностным факторам профессионального самоопределения (теории Э. Гинзберга,

Д. Сьюпера и др.) профориентация продолжает оставаться сличением человека и материального производства. Так, в работах одного из видных представителей личностного направления в профориентации – Д. Сьюпера (D.E. Super) используется утилитарная психотехническая методология, в которой человек является объектом манипулирования, адаптации и рационализации [142].

Упорядочение терминологии предусматривает необходимость учета и максимального согласования различных точек зрения по данной системе на всех уровнях [75].

В «Методических рекомендациях по организации профориентационной работы профессиональной образовательной организации с лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью по привлечению их на обучение по программам среднего профессионального образования и профессионального обучения» отмечается, что профессиональную ориентацию следует рассматривать как «комплекс специальных мер в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости

гражданина с учетом его потребностей, индивидуальных особенностей и возможностей, а также востребованности профессии (специальности) на рынке труда»[50].

Сравнительный анализ подходов различных исследователей (С.Я. Батышев, В.И. Загвязинский, К.К. Платонов, Е.Ю. Пряхникова, Н.С. Пряхников,

С.Н. Чистякова, Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. ФГАУ «ФИРО», ПРОЕКТ, 25.08.2012) в понимании смысла и направленности профессиональной ориентации представлен на рис. 45.

| Автор                | Профориентация – это ...                    | Профориентация направлена на...                                                                              |
|----------------------|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Платонов К.К.        | Система мероприятий                         | Выбор профессии                                                                                              |
| Батышев С.Я.         | Система взаимодействия                      | Удовлетворение потребности в:<br>- проф.самоопределении личности<br>- соц.-проф. структуры                   |
| Чистякова С.Н.       | Система формирования                        | Формирование способности выбирать сферу профессиональной деятельности (т.е. формирование личности работника) |
| Пряхникова Е.Ю.      | Комплекс мер                                | Выбор профессии                                                                                              |
| Загвязинский В.И.    | Комплекс мероприятий<br>Система мероприятий | Трудоустройство<br>Выбор профессии<br>Профессиональное самоопределение                                       |
| ФГАУ «ФИРО»,<br>2012 | Деятельность                                | Оптимизация процесса трудоустройства                                                                         |

Рис. 45. Профессиональная ориентация

Далее мы будем рассматривать профессиональную ориентацию как процесс психолого-педагогической поддержки (сопровождения) индивида (обучающегося) с целью удовлетворения его потребности в построении жизненного пути

(карьеры) в последующей профессиональной деятельности, прохождении профессионального обучения, трудоустройстве и получении дополнительного профессионального образования.

Следует обратить внимание

на четыре основных компонента: построение жизненного пути (карьеру) в последующей профессиональной деятельности; прохождение профессионального обучения; трудоустройство; получение дополнительного профессионального образования.

К настоящему времени педагогами и психологами проведены глубокие специальные исследования по вопросам теории и методики профориентации школьников (А.Е. Голошток, М.С. Гуткин, Е.Ю. Есенина, Е.В. Зачесова, Е.А. Климов, П.П. Костенков, И.В. Кузнецова, П.С. Лернер, П.Н. Новикова, В.А. Поляков, Н.С. Пряжников, Г.В. Резапкина, Н.Ф. Родичев, Е.А. Рыкова, А.Д. Сазонов, И.А. Сасова, В.Ф. Сахаров, А.Г. Серебряков, С.Н. Чистякова, О.В. Яценко и др.).

Проблемам профориентации и самоопределения молодежи посвящено большое количество исследований: В.И. Блинов, И.С. Сергеев, 2014; И.А. Болотов, 1990; Е.В. Гудкова, 2004; Э.Ф. Зеер, 2003; Е.А. Климов, 1990; Ю.П. Поваренков, 2002; Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников, 2010; В.Г. Степанов, 2008; А.П. Чернявская, 2004; Л. Шеховцова, О. Шехов-

цов, 2006 и др.

Профориентационная поддержка обучающихся и психолого-педагогическое сопровождение самоопределения школьников описаны в учебно-методических изданиях: Е.М. Борисова, Г.П. Логинова, 1991; Е.В. Гурова, О.А. Голерова, 2007; Н.Ф. Дик, Т.И. Дик, 2006, 2007; Г.П. Логинова, 1993; Т.Л. Павлова, 2005; В.А. Майстер, 2009; Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова, 2002, 2004; Г.В. Резапкина, 2005; К. Фопель, 2008; О.А. Хаткевич, 2004; Т.В. Черникова, 2006; С.Н. Чистякова, 2007; М.Ф. Шевченко, 2007 и др.

За последние годы было защищено большое количество диссертационных исследований по проблеме профориентации: по педагогике (Балала Л.А., 2006; Брюшенков И.Е., 2009; Гордиевская Е.О., 2009; Дорн М.В., 2003; Дусь Т.Э., 2004; Жирнова В.Н., 2002; Кононова О.И., 2007; Мельникова А.А., 2006; Мухамедова Э.В., 2005; Овчинникова С.В., 2006; Огерчук А.А., 2009; Пономарёв В.Н., 2005; Сазонов И.А., 2001; Степаненков П.В., 2010; Таточенко Е.В., 2005; Феоктистова Т.В., 2005; Фоменко А.М., 2004; Хмелёва Е.В., 2002; Хохоева

Л.В., 2003; Чайкина Ж.В., 2006; Черняева М.Г., 2011; Филиппова Н.В., 1999 и др.), по психологии (Воронин И.В., 2013; Ефремов Р.А., 2008; Саломэ Е.А., 2005 и др.), по социологии (Атабиев А.Х., 2001; Веретнов А.И., 2003; Митюрникова Л.А., 2005; Тараканова Е.В., 2004), по социальной работе и другим отраслям (Арсланова Р.Г., 2013; Рудин Л.Б., 2005; Захарова Л.Н., 2011; Немцева Ю.В., 2004; Ивашина А.В., 2008 и др.).

Много диссертационных работ было защищено и по проблеме профессионального самоопределения: Батырева

М.В., 2003; Бобкова А.А., 2012; Брылёва Т.Г., 2006; Григорьева Н.В., 2004; Журавлева О.В., 2002; Завалишина О.Б., 2007; Кожевникова М.Э., 2003; Коннычева Г.Г., 2001; Кузнецова О.В., 2010; Старикова Л.Н., 2009; Тупикина Г.Г., 2006; Шабанова С.М., 2008 и др.

Для того, чтобы иметь точные сведения о том, какие барьеры, проблемы и причины не позволяют трудоустраиваться выпускникам системы СПО, в Санкт-Петербурге проводится работа по сбору данных (См. табл. 2).

Таблица 2

**Фактическое количество выпускников СПО в 2020 году и  
планируемое количество выпускников СПО в 2021 году**

|                                                | Количество образовательных учреждений | Выпуск 2020 года | Количество обучающихся в текущем уч. году | Выпуск 2021 года |
|------------------------------------------------|---------------------------------------|------------------|-------------------------------------------|------------------|
| <b>АВТОНОМНЫЕ НЕКОММЕРЧЕСКИЕ ОУ</b>            | <b>3</b>                              | <b>168</b>       | <b>197</b>                                | <b>197</b>       |
| <b>ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОУ</b>          | <b>26</b>                             | <b>3487</b>      | <b>3607</b>                               | <b>3607</b>      |
| <b>КОМИТЕТ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ</b> | <b>2</b>                              | <b>62</b>        | <b>76</b>                                 | <b>76</b>        |

|                                    | Количество образовательных учреждений | Выпуск 2020 года | Количество обучающихся в текущем уч. году | Выпуск 2021 года |
|------------------------------------|---------------------------------------|------------------|-------------------------------------------|------------------|
| КОМИТЕТ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ     | 1                                     | 114              | 140                                       | 140              |
| КОМИТЕТ ПО ЗДРАВООХРАНЕНИЮ         | 8                                     | 1747             | 1932                                      | 1932             |
| КОМИТЕТ ПО ОБРАЗОВАНИЮ             | 48                                    | 9158             | 11081                                     | 11081            |
| КОМИТЕТ ПО КУЛЬТУРЕ                | 6                                     | 356              | 389                                       | 389              |
| КОМИТЕТ ПО НАУКЕ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ    | 9                                     | 3083             | 3402                                      | 3402             |
| ЧАСТНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ | 3                                     | 206              | 297                                       | 297              |

По результатам мониторинга, проведенного Базовым центром содействия трудоустройству выпускников Санкт-Петербурга, распределение выпускников образовательных учреждений СПО Санкт-Петербурга в 2020 году выглядит следующим образом

(общий выпуск – 12089 человек): трудоустроено 56,9% (6871 человек); продолжили обучение 26% (3142 человек); призваны в вооруженные силы РФ 14,9% (1806 человека); отпуск по уходу за ребенком 0,8% (98 человек); не трудоустроены 1,4% (172 человек) (См. рис. 46).

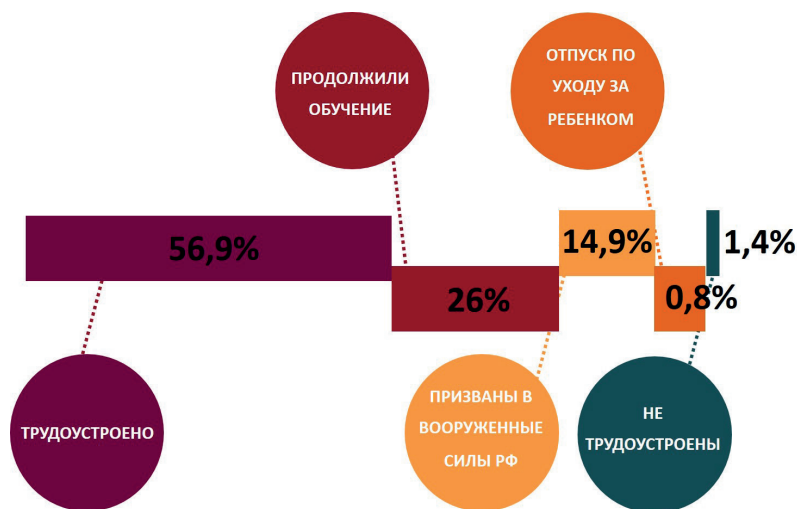


Рис. 46. Распределение выпускников образовательных учреждений СПО Санкт-Петербурга в 2020 году



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Объясните, почему в прежних подходах смысл профориентационной работы сводился к манипуляции рабочей силой для воспроизводства существующего материального производства и стоящей за ним социальной системы.
2. Почему сегодня профессиональную ориентацию следует рассматривать как процесс психолого-педагогической поддержки?



## 3.2. Индекс навыков

Еще в 1939 г. Службой занятости Министерства труда США (U.S. Department of Labor's Employment Service) был разработан «Словарь профессий» (Dictionary of occupational titles, DOT). Этот словарь предоставляет стандартизованную информацию о профессиях, являющуюся полезным подспорьем для частных лиц и специалистов в процессе поиска работы.

Первоначальный массив данных включал 54 тыс. описаний конкретных видов работ, которые затем подверглись систематизации. DOT периодически обновляется. В первом издании содержалось 18 тыс. названий профессий, в издании 1965 г. – 35 550.

В 1952 году МОТ опубликовала Международную классификацию занятий для решения проблем миграции и занятости, с подробными описаниями 1727 занятий. В 1957 году принята Международная стандартная классификация заня-

тий (МСКЗ-58), включает более 7 тыс. наименований профессий.

В СССР в «Общесоюзном классификаторе профессий» 1968 г. насчитывалось порядка 10 тыс. названий рабочих профессий и 5,5 тыс. названий должностей служащих и специалистов.

Рассматривая выбор профессии как социальную проблему еще в 1975 году М.Х. Титма отмечал, что «современное материальное производство невозможно без разделения труда, предполагающего существование относительно обособленных и самостоятельных трудовых занятий – профессий (специальностей, рабочих постов и т.д.). Сегодняшний мир профессий – это более 40 000 обособленных видов труда. Эта пестрая картина мира труда постоянно обновляется. Так, по подсчетам социологов, за десятилетие возникает более 5000 новых видов труда и исчезает почти столько же старых

видов» [88, с. 28].

Сегодня специалисты говорят о существовании более 9 тыс. профессий и 50 тыс. специальностей.

В Методических рекомендациях по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности (Приложение к приказу Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации) содержится перечень рекомендуемых инвалидам профессий и должностей с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности – 448 профессий и должностей, из них 207 профессий и 241 должность.

В.В. Пчелинова отмечает, что профессиоведческое сознание нашего современника – соотечественника ограничено осведомленностью о профессиональных занятиях в пределах 20-30-ти их наименований [72].

Сильно меняется не только количество профессий, но и их состав, соотношение. В наше время появляются новые профессии и исчезают старые.

Так, например, в приказе

Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 27 марта 2018 г. № 197 отмечается: исключить из подраздела 1 «Должности руководителей» квалификационную характеристику должности «Заведующая машинописным бюро»; исключить из подраздела 3 «Должности других служащих (технических исполнителей)» квалификационные характеристики должностей «Секретарь-стенографистка» и «Стенографистка».

Стираются границы между многими профессиями, а некоторые, напротив, постоянно делятся, дробятся, размножаются. Поскольку, именно сейчас наша жизнь претерпевает значительные изменения, происходит стремительное развитие общественных отношений, в условиях современного рынка труда появляется большое количество новых, непривычных и незнакомых для нас профессий, хотя в более развитых странах они уже давно стали обычными. Ниже на рис. 47 представлены перспективные спецификации стандартов WorldSkills.



Рис. 47. Перспективные спецификации стандартов WorldSkills

Международная стандартная классификация занятий (ISCO–08) классифицирует рабочие места на 436 групп единиц. Эти группы подразделений объединены в 130 второстепенных групп, 43 подгруппы основных и 10 основных групп в зависимости от их сходства с точки зрения уровня навыков и специализации навыков, необходимых для работы (См.

рис 48). Это позволяет получать сравнительно подробные сопоставимые на международном уровне данные, а также сводную информацию только для 10 групп на самом высоком уровне агрегирования. Каждая группа в классификации обозначается заголовком и кодовым номером и связана с определением, которое определяет область действия группы [119].



Рис. 48. МСК3-08 как иерархически структурированная классификация

А.Б. Орлов отмечает, что классическая профессиональная ориентация базируется на следующих положениях: 1) существует материальное производство, мир профессий, каждая из которых характеризуется своими особенностями и предъявляет свои требования к человеку, к его личности; 2) существует мир людей, обладающих различными моторными, интеллектуальными, личностными и другими особенностями. Задача профессиональной ориентации состоит в том, чтобы при помощи специальных средств (отбор, коррекция, консультация, рекомендация и т.п.) состыковать, интегрировать, привести в соответствие, в гармонию мир профессий и мир людей так, чтобы, во-первых, были удовлетворены потребности общества в представителях каждой профессии и, во-вторых, были удовлетворены потребности и интересы людей, выбирающих профессии. Иными словами, задача профессиональной ориентации сводится к адаптации процессов психического (личностного) развития людей к нуждам материального производства [62, с. 93].

Сегодня остро стоит вопрос

о том, имеют ли выпускники образовательных учреждений (вне зависимости от уровня образования) необходимые и соответствующие рынку труда компетенции, очень важен для успешного перехода молодых людей к взрослости [43].

В Докладе о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2011 (ПРООН, UNDP) [14] отмечается, что особенностью российского рынка труда – низкая производительность труда в российской экономике, по которой Россия отстает от стран-мировых лидеров в 3–4 раза.

На рис. 49 представлен сравнительный анализ количества выпускников образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих специалистов среднего звена (тыс. человек) [80, с. 140].

Количество выпускников образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих с 2005 года снизилось более чем в 3 раза.

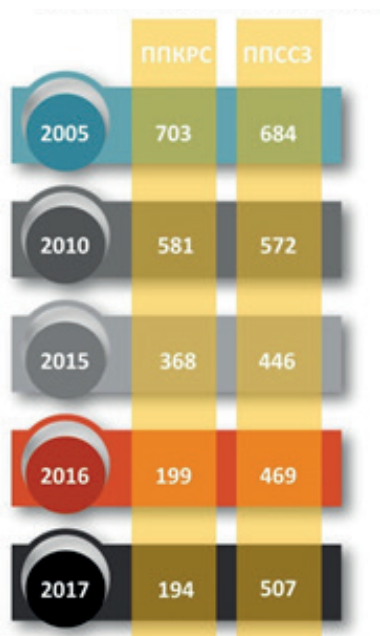


Рис. 49. Выпускники образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих (ППКРС) и специалистов среднего звена(ППССЗ) (тыс. человек)

Организацией экономического сотрудничества и развития (Organization for Economic Cooperation and Development, OECD) в консорциуме с ведущими международными научными организациями с 2008 года реализуется Международная программа по оценке компетенций взрослого населения (The Programme for the International Assessment of Adult Competencies, PIAAC).

Это периодическое мониторинговое исследование профессиональных навыков и компетенций взрослого населения трудоспособного возраста в странах мира. Позволяет правительствам осуществлять оценку, мониторинг и анализ уровня профессиональных навыков и их распределения среди взрослого населения, отслеживать развитие ключевых аспектов человеческого

капитала в своих странах, а также понимать, каким образом системы образования могут способствовать повышению профессиональных навыков и компетенций населения.

Для реализации программы исследования навыков и компетенций взрослого населения разработан специальный диагностический инструментарий, который описывает следующие оценочные сферы в исследовании навыков взрослых людей: *грамотность, умение считать, способность по решению задач в высокотехнологической среде.*

**Грамотность** – это способность индивидуума понимать, оценивать и использовать письменные тексты для освоения и расширения знаний, достижения поставленных целей, развития потенциала, участия в общественной жизни.

**Умение считать** – это способность индивидуума получать доступ, использовать, истолковывать и передавать математическую информацию и идеи для занятия и удовлетворения математических потребностей в различных ситуациях, возникающих в жизни.

**Способность по решению задач в высокотехнологической**

**среде** – это способность индивидуума использовать цифровые технологии, средства связи и сети для получения и оценки информации, связи с другими и выполнения практических заданий.

Уровень грамотности, умения считать и способности решения задач в высокотехнологической среде сильно различается по странам и экономикам, которые участвовали в Обзоре навыков взрослых (PIAAC). В среднем взрослые в странах с наиболее высокими показателями имеют более 80 баллов (или более десяти лет формального обучения) по размерам грамотности и численности в сравнении с взрослым населением в странах с наименьшими показателями (См. рис. 50).

Содействие выбору профессии, оставаясь важным элементом образовательных программ, не решает всего комплекса проблем профессионального становления. Все острее становится задача подготовки молодежи к социально-экономическому выживанию, к трудовой деятельности в целом, а не только в рамках определенной профессии. Новой задачей всей системы



Рис. 50. Обзор навыков взрослых (PIAAC, 2013-2016)

образования становится со-  
действие формированию жиз-  
ненных моделей, включающих  
трудовую деятельность в каче-

стве основного элемента. И для  
этого нужны не только знания  
и навыки, но и способности для  
будущей работы (См. рис 51).



Рис. 51. Знания, навыки и способности для работы

Надежная информация о  
навыках жизненно важна для  
следующих групп: *работники;*  
*работодатели; образова-*  
*тельные организации и про-*  
*фессионалы профориентации.*

Для работника – это воз-  
можность делать выбор в об-  
ласти занятости и обучения,  
особенно при перемещении  
между странами, компаниями  
или учебными курсами. Для  
политика – это возможность  
принимать основанные на фак-  
тических данных решения при  
определении приоритетов или

адаптации образования, заня-  
тости и других областей поли-  
тики к будущим задачам. Для  
работодателя – это возмож-  
ность найти людей с необхо-  
димыми навыками. Для обра-  
зовательной организации – это  
возможность разработать учеб-  
ных программ, обеспечиваю-  
щих навыки, необходимые для  
рынка труда. Для профессио-  
налов профориентации – это  
возможность консультировать  
людей для выбора их карьеры  
(См. рис. 52).



Рис. 52. Надежная информация о навыках жизненно важна для следующих групп

21 января 2019 года ОЭСР опубликовала доклад «Тенденции, формирующие образование в 2019 году», в котором директор по образованию и навыкам в ОЭСР Андреас Шлейхер (Andreas Schleicher) утверждает следующее: «Нам нужно больше задумываться о том, как человеческие навыки дополняют искусственный интеллект компьютеров, чтобы в итоге мы получили людей первого сорта, а не роботов второго сорта».

Специалисты выделяют следующие группы навыков для работы:

- основные навыки (содержание);
- основные навыки (процесс);
- навыки общения;
- комплексные навыки решения проблем;
- технические навыки;
- системные навыки;
- навыки управления ресурсами (См. рис. 53).



Рис. 53. Группы навыков для работы

В исследовании, проведенном в 2014 году Бюро МОТ, представлены ожидания работодателя относительно важнейших качеств, требуемых от кандидата. Современный работодатель ждет от потенциального работника проявления следующих качеств: 1) Умение передать мысль (устно и письменно). 2) Честность. 3) Умение работать в коллективе. 4) Навыки общения. 5) Инициативность. 6) Соблюдение этики. 7) Способность к анализу. 8) Способность к адаптации.

9) Компьютерная грамотность.  
10) Организационные навыки.

Отсюда важнейшими среди компетенций выражаются в готовности человека:

- осуществлять самостоятельный, осознанный и ответственный выбор в отношении своего образовательного и профессионального продвижения в условиях изменяющего общества и рынка труда;
- противостоять при этом внешним манипулятивным воздействиям;
- ставить и корректиро-

вать адекватные ближние и дальние цели на пути своего образовательного и профессионального продвижения, проектировать свой образовательный и профессиональный (карьерный) маршрут;

- владеть способами дея-

тельности по реализации указанных целей;

- при возникновении необходимости запрашивать помощь специалистов.

Ключевые компоненты «Индекса навыков» представлены на рис. 54.

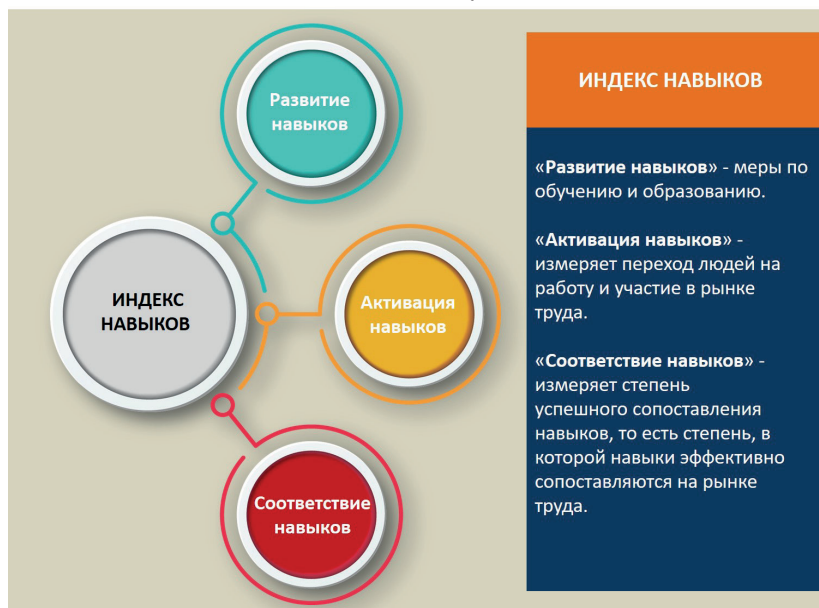


Рис. 54. Ключевые компоненты «Индекса навыков»

В предлагаемом нами «Индексе навыков» ключевые компоненты рассматриваются как:

- «Развитие навыков» — меры по обучению и образованию;
- «Активация навыков» измеряет переход людей на работу и участие в рынке труда;

- «Соответствие навыков» измеряет степень успешного сопоставления навыков, то есть степень, в которой навыки эффективно сопоставляются на рынке труда.

Сегодня у специалистов есть опасения, что существует проблема несоответствия на-

выков: работодатели пытаются набирать людей с необходимыми им навыками, в то время как уровень безработицы остается относительно высоким.

Данные европейского опроса «Eurofound 2013» показали, что около 39% работодателей сталкивались с трудностями при наборе персонала. Но Cedefop (Европейский центр по развитию профессионального образования) отмечает, что только часть работодателей, сообщивших о трудностях при найме, предложили конкурентоспособную работу и, таким образом, страдают от реальной нехватки навыков – остальные испытывают трудности с поиском существующих навыков из-за неэффективной практики управления персоналом, неконкурентных предложений работы или географических барьеров.

Cedefop показывает, что пятая часть взрослых работников Европейского союза (ЕС) имеет более низкие навыки, чем необходимо при допуске их к работе.

Далее мы более подробно остановимся на рассмотрении представленных выше ключевых компонентов «Индекса навыков».

## **РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ**

**Развитие навыков представляет собой учебную и образовательную деятельность (обучение и образование) и непосредственные результаты этой деятельности с точки зрения описываемых и достигнутых навыков.**

**1. Обучение:** *участие в повышении квалификации; компьютерные навыки; участие в профессиональном обучении или образовании* (См. рис. 54).

Ключевой задачей системы образования является подготовка людей с широким спектром навыков и компетенций. Это включает в себя не только базовые навыки, такие как чтение и математические навыки, но и такие, как информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и навыки предпринимательства.

**Повышение квалификации работников** рассматривается как учебная деятельность, направленная на достижение более высокой ступени профессиональной квалификации; в российской системе образования – предусматривает освоение новых общетеоретических и специально-технологических знаний, расширение спектра умений и навыков, углубле-

ние понимания связи между наукой и технологией; осуществляется в рамках системы непрерывного образования путем поэтапного обучения в образовательных заведениях соответствующих ступеней.

**Предпрофессиональное образование и обучение** формирует у обучаемых представление о труде и трудовой жизни, знакомит с существующими профессиями и специальностями, базовыми умениями и образовательными траекториями, позволяющими осуществлять деятельность в рамках этих профессий и специальностей. Основная цель – подготовка к трудовой деятельности путем освоения основных/базовых навыков, необходимых для начала трудовой жизни и выбора собственной образовательной траектории. Как правило, является частью образовательной программы среднего образования и включает в себя как формальное обучение, так и трудовой опыт.

**2. Обязательное образование:** *оценка качества; оценка участия; достижения в области обязательного образования.*

**Обеспечение качества в**

**системе образования** представляет собой введение в действие процедур, направленных на обеспечение соответствия результатов образования и обучения и необходимых услуг заявленным требованиям потребителя. Следует особо подчеркнуть, что потребности различных категорий потребителей могут не только не совпадать, но и быть диаметрально противоположными. В этой связи разработка системы обеспечения качества признана в международном образовании одной из самых сложных проблем управления качеством образования и обучения.

Мы рассматриваем качество образования как комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и/или потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной

программы. Таким образом, качество образования можно рассматривать как интегральную характеристику процесса (образовательной деятельности) и его результатов (подготовки обучающегося), совокупность свойств образования, обуславливающих его способность удовлетворять определенные потребности гражданина, общества, государства в соответствии с назначением этого образования.

Следует отметить, что качество образования и доступность тесным образом связаны и влияют друг на друга.

Повышение **цифровой компетентности**, как фактор использования потенциала информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) является одним из ключевых приоритетов в рамках стратегии развития отечественной системы образования.

Отсутствие цифровой грамотности и навыков следует рассматривать как исключение многих граждан из цифрового общества и экономики.

### **АКТИВАЦИЯ НАВЫКОВ**

**Активация навыков** включает в себя показатели перехода от образования к работе вместе с показателями актив-

**ности на рынке труда.**

**1. Переход к работе:** *до-срочное отчисление из ОУ; уровень занятости среди недавних выпускников.*

Покидающие образование и малообразованные молодые люди сталкиваются с особенно серьезными проблемами на рынке труда.

В процессе перехода к работе немаловажное значение отводится **образованию/обучению «второго шанса»**. Это такая форма получения образования или обучения, которая предоставляет возможность продолжить образование (на уровне непрерывного/продолженного профессионального образования или высшего образования) лицам, которые ранее не имели такой возможности или выбыли из системы образования, не завершив среднего общего образования.

**2. Участие на рынке труда:** *уровень активности молодежи; уровень активности «основной» работающей популяции.*

### **СООТВЕТСТВИЕ НАВЫКОВ**

**Соответствие навыков** представляет собой степень успешного использования навыков, степень, в которой на-

**выки эффективно сопоставляются на рынке труда.**

**1. Навыки недоиспользования:** *долгосрочная безработица; неполная занятость работников.*

**Занятость** рассматривается как участие населения в трудовой деятельности, включая учебу, службу в армии, ведение домашнего хозяйства, уход за детьми и престарелыми. К занятым относятся работающие по найму, самозанятые, военнослужащие. Полная занятость означает практически полное обеспечение трудоспособного населения рабочими местами. Частичная занятость подразумевает возможность устроиться на работу на неполный рабочий день или сезонный период; неполная занятость служит источником безработицы.

Отсюда **уровень занятости** следует рассматривать как уровень вовлеченности в трудовые процессы. Определяется соотношением численности трудоспособного населения и рабочих мест, а также соответствием рабочих мест возможностям работников, ограниченным профессией, специализацией, опытом работы, знаниями и умениями ис-

пользовать их.

**2. Несоответствие навыков:** *несоответствие высшего образования; несоответствие квалификации.*

Уровень среднего образования сейчас рассматривается как недостаточный при выходе человека из образовательной системы. При этом (по данным ЕС) около 20% рабочей силы имеет более высокую квалификацию, чем требуется для их работы.

**Высшее образование** – это образование, имеющее целью: подготовку специалистов сложных видов труда, выполняющих функции управления технологическими системами и коллективами людей; подготовку квалифицированных педагогических кадров и научных работников, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования на базе среднего (полного) общего, среднего профессионального образования и реализуемое в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. В международном образовании различается высшее профессиональное образование и высшее академическое образование как два подсек-

тора высшего образования. Программы высшего образования содержат две последовательных ступени, каждая из которых приводит к получению квалификации, признаваемой на рынке труда.

**Квалификация** рассматривается нами как требования, которым должен удовлетворять работник для работы по определенной специальности или профессии; опыт, полученный в результате образования и обучения. Например: в Великобритании, США и Венгрии – это документ об успешном завершении курса обучения. Понятие квалификации имеет разное наполнение в различных странах. Оно может означать способность выполнять конкретную работу или удовлетворять определенным требованиям, предъявляемым на данном рабочем месте, а также употребляться для обозначения уровня образования/обучения или способности человека справляться с профессиональными задачами, последнее описывается также термином «компетенция».

В российском образовании: уровень обученности, подготовленности к компетентному выполнению определенного

вида деятельности по полученной специальности. Квалификация является ключевой составляющей стандарта профессионального образования.

Квалификация работников отражается в их тарификации (присвоении работнику соответствующего тарифного разряда/класса).

Квалификационный разряд – показатель, определяющий степень квалификации; устанавливается с учетом сложности, ответственности, условий работы на основании тарифно-квалификационного справочника.

Уровень квалификации (разряд, класс, категория и т.п.) характеризует профессиональное мастерство в рамках данной ступени. Существенными характеристиками уровня являются объем и диапазон знаний и умений, их качество, способность рационально организовать и планировать работу, быстро адаптироваться к изменениям техники, технологии, организации и условий труда.

В соответствии с целями МСКЗ-08 используются два параметра квалификации для распределения занятий по группам: уровень квалифика-

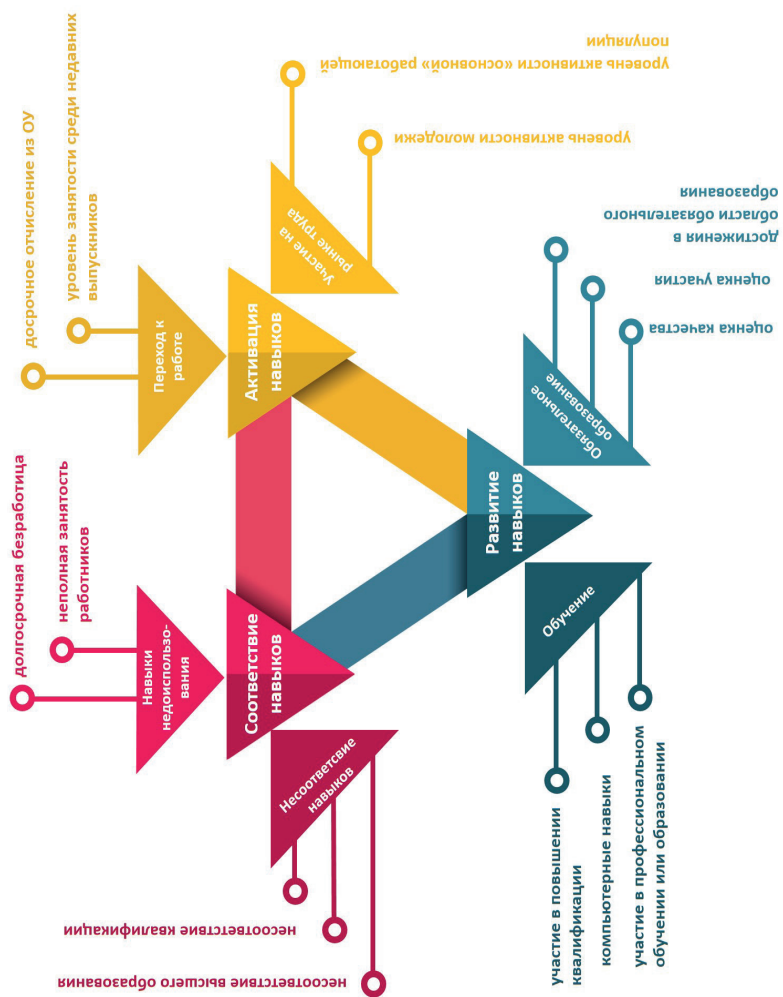


Рис. 55. «Индекс навыков»

ции и квалификационная специализация.

Навыки для решения повседневных задач и навыки для решения сложных задач скомпонованы и представлены в виде иерархии десяти навыков, востребованных к 2020 году:

- Комплексное решение проблем (Complex problem solving).
- Критическое мышление (Critical thinking).
- Креативность (Creativity).
- Управление людьми (People management).
- Взаимодействие с другими (Coordinating with others).
- Эмоциональный интеллект (Emotional intelligence).
- Формирование собственного мнения и принятие решений (Judgment and decision-making).
- Клиентоориентированность (Service orientation).
- Взаимодействие, ведение переговоров (Negotiation).
- Когнитивная гибкость (Cognitive flexibility) (См. рис. 56).

Отсутствие этих навыков представляет собой серьезное препятствие для экономиче-



Рис. 56. Навыки XXI века (WEF, 2016)

ского роста и занятости в эпоху бурного технического прогресса, интенсивной глобальной конкуренции и рынка труда со спросом на постоянно возрастающий уровень квалификаций.

Для достижения этих целей, например в Европейском Союзе, установлены общеевропейские пять критериев:

- в среднем как минимум 15% взрослого населения должны участвовать в непрерывном образовании;

- доля владеющих только начальными навыками и знаниями к 15-летнему возрасту по чтению, математике и науке должно быть менее 15%;

- как минимум 95% детей в возрасте от четырех лет и возраст для начала обязательного начального образования должны участвовать в начальном образовании;

- средний показатель по ЕС должен составить не менее 20% лиц с высшим образованием и не менее 6% от 18 до 34 лет с начальной профессиональной квалификацией должны иметь опыт учебы или стажировки за рубежом;

- доля трудоустроенных выпускников (от 20 до 34 лет), закончивших обучение не более чем за три года до отчетного года, должна быть не менее 82%.



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Как классифицирует рабочие места Международная стандартная классификация занятий (ISCO-08)?
2. Какие оценочные сферы в исследовании навыков и компетенций взрослого населения входят в специальный диагностический инструментарий?
3. Как Международная программа по оценке компетенций взрослого населения описывается «грамотность», «умение считать», «способность по решению задач в высокотехнологичной среде»?
4. Перечислите основные группы навыков для работы.
5. Опишите ключевые компоненты «Индекса навыков».

### 3.3. Сквозные навыки

Практико-ориентированное обучение восходит к теории Д. Колба (Kolb D.A.) (Эмпирическое обучение: опыт как источник знаний и фактор развития), в основу которой положен цикл эмпирического обучения, включающий следующие эта-

пы (См. рис. 57): 1. Получение конкретного опыта; 2. Рефлексивное наблюдение; 3. Абстрактная концептуализация с целью теоретического обобщения; 4. Применение новых знаний на практике [121, с. 56].

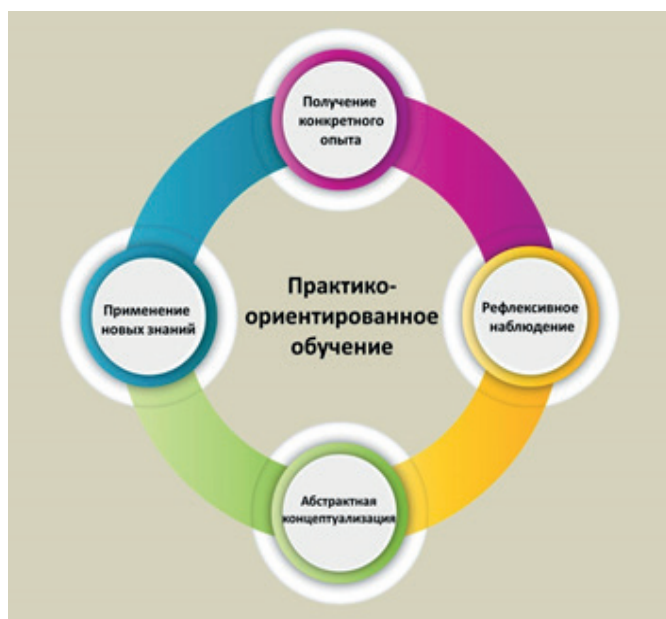


Рис. 57. Практико-ориентированное обучение

Экономике, основанной на знаниях, нужны развернутые системы образования и обучения, охватывающие все более широкие слои населения, обеспечивающие рост доли высококвалифицированных специалистов в составе рабочей силы и создающие благоприятные условия для непрерывного обучения граждан. Особое внимание уделяется развитию творчества и гибкости, а также способности постоянно адаптироваться к изменяющимся требованиям общественного развития и экономики, основанной на знаниях.

В Лондоне на Глобальном

саммите по вопросам инвалидности в июле 2018 года агентством «Мир инклюзии» был представлен бюллетень «Развитие инклюзивного образования и обеспечение равных прав для детей и студентов с инвалидностью», в котором рассматривался важный вопрос: Как научить обучающихся принимать решения в своей жизни по принципу добровольного информированного согласия?

Одним из механизмов решения проблемы сложного баланса единства и персонализации как новой характеристики образования являются **сквозные** или **переводные**



Рис. 58. Сквозные навыки

### **(transferable) навыки.**

Специалисты отмечают, что развитию сквозных навыков содействуют сквозные темы в учебной программе ОУ, которые являются средством интеграции общих компетенций, предметов и предметных циклов, а также их следует учитывать при формировании учебной среды в ОУ.

Предполагается, что сквозные темы должны отражать актуальные для общества вопросы и тем самым позволяют получить целостное представление об общественном развитии, содействуя формированию у обучающихся умения применять свои знания в различных жизненных ситуациях.

Ключевые сквозные навыки (навыки межличностного взаимодействия; организационные навыки; коммуникативные навыки; лидерские навыки; навык брать на себя обязательства; навык участвовать; навык выбирать) представлены на рис. 58.

Перенос навыков представляет собой положительное влияние усвоенных навыков на овладение другим действием. В международном образовании термин употребляется в более широком значении: пе-

ренос навыков из одной сферы профессиональной деятельности в другую. Различается горизонтальный перенос: использование старых навыков для сходных, но не идентичных целей, и вертикальный перенос: формирование нового навыка или повышение уровня данного навыка на основе имеющегося. Перенос является ключевым фактором мобильности рабочей силы на современном рынке труда.

Важнейшим фактором успешного развития обучения в течение всей жизни для граждан является умение самоуправляемого обучения, т.е., проще говоря, умение учиться.

Следует учитывать взаимосвязь *базовых навыков, относящихся к работе, когнитивных, социально-эмоциональных и дополнительных навыков.*

**Базовые навыки** мы рассматриваем как навыки, минимально необходимые человеку для жизни в современном обществе (навык слушать, говорить, читать, математические навыки, навык пользоваться транспортом, делать покупки и т.д.), а также навыки, позволяющие человеку адаптироваться к требованиям трудовой деятельности. В последнем

случае значение термина практически совпадает со значением термина key/ core/ skills.

**Социальные навыки** – навыки, позволяющие человеку освоить все аспекты взаимодействий с другими людьми и принимать адекватные (социальные) решения. Социальные навыки подразумевают способность человека адаптироваться к ситуации при взаимо-

действии с другими людьми, понимать и сообщать информацию и, в более широком плане, выстраивать сложные «сети» взаимоотношений с людьми, окружающей средой и различной деятельностью.

Взаимосвязь базовых, сквозных и дополнительных навыков представлена на рис. 59.

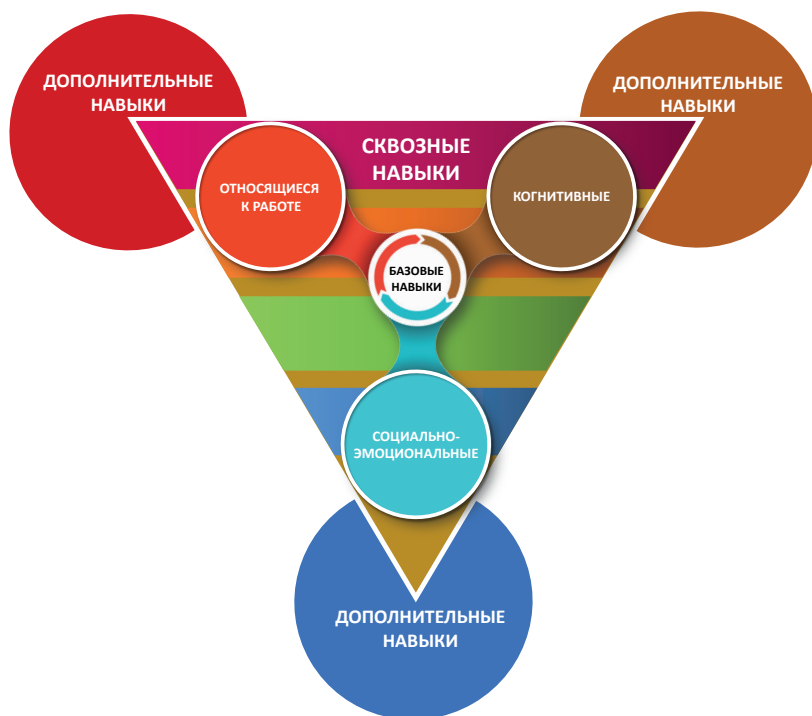


Рис. 59. Взаимосвязь базовых, сквозных и дополнительных навыков

С целью облегчения лучшей адаптации к изменяющимся потребностям в навыках ОЭСР разработаны новые индикаторы навыков для рабочих мест.

Индикатор рассчитан ОЭСР с использованием многочисленных данных обследования рабочей и включает: **основные навыки (содержание); основные навыки (процесс); навыки общения; навыки решения сложных проблем; технические навыки; системные навыки; навыки управления ресурсами.**

Ниже кратко рассмотрим лишь некоторые из них.

**Основные (базовые) навыки (содержание)** и **основные (базовые) навыки (процесс)** описываются как развитые способности, которые способствуют обучению или более быстрому приобретению знаний. Под **навыками общения** понимаются развитые способности, используемые для работы с людьми для достижения целей. К ним относятся: социальная восприимчивость (знать реакцию других и понимать, почему они реагируют именно так); координация (корректи-

ровка действий по отношению к действиям других); убеждение (навык убеждать других изменить свое мнение или поведение); переговоры (объединение других и попытки примирить разногласия); инструктаж (учить других что-то делать); сервисная ориентация (активный поиск способов помощи людям).

**Системные навыки** рассматриваются как развитый потенциал, используемый для понимания, мониторинга и улучшения социально-технических систем. К ним относятся: системный анализ (определение того, как система должна работать и как меняются условия, операции и окружающая среда повлияет на результаты); суждение и принятие решения (принимая во внимание относительные затраты и выгоды от возможных действий, выбор наиболее подходящего); оценка систем (определение мер или индикаторов производительности системы и действий, необходимых для улучшения или правильная производительность по отношению к целям системы) (См. рис. 60).

|                                       |                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Основные навыки (содержание)</b>   | Понимание прочитанного<br>Активное слушание<br>Письмо<br>Говорение<br>Математические навыки<br>Наука                                                                                                                                  |
| <b>Основные навыки (процесс)</b>      | Критическое мышление<br>Активное изучение<br>Обучающие стратегии<br>Мониторинг                                                                                                                                                        |
| <b>Навыки общения</b>                 | Социальная восприимчивость<br>Координация<br>Убедительность<br>Переговоры<br>Инструктаж<br>Сервисная ориентация                                                                                                                       |
| <b>Навыки решения сложных проблем</b> | Комплексное решение проблем                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Технические навыки</b>             | Анализ операций<br>Технологический дизайн<br>Выбор оборудования<br>Монтаж<br>Программирование<br>Мониторинг работы<br>Эксплуатация и управление<br>Уход за оборудованием<br>Исправление проблем<br>Ремонт<br>Анализ контроля качества |
| <b>Системные навыки</b>               | Суждения и принятие решений<br>Системный анализ<br>Оценка систем                                                                                                                                                                      |
| <b>Навыки управления ресурсами</b>    | Тайм-менеджмент<br>Управление финансовыми ресурсами<br>Управление материальными ресурсами<br>Управление кадровыми ресурсами                                                                                                           |

Рис. 60. Новые индикаторы навыков для рабочих мест (ОЭСР)

Ранее мы уже отмечали, что рассматриваем **навыки** как способность применять знания и использовать технологии с тем, чтобы выполнять задачи и решать проблемы. В Европейской структуре квалификаций навыки описываются как когнитивные навыки (логическое, интуитивное и креативное мышление) и практические навыки (ловкость и использование методов, материалов, орудий и инструментов, и выстраиваются в определенной последовательности (по мере усложнения):

- основополагающие навыки, необходимые для выполнения простых заданий;
- основополагающие когнитивные и практические навыки, необходимые для использования важной информации, чтобы выполнять задания и решать обычные проблемы с использованием простых правил и инструментов;
- ряд когнитивных и практических навыков для выполнения задач и решения проблем, причем избираются и применяются основополагающие методы, инструменты, материалы и информация;
- ряд когнитивных и практических навыков, необхо-

димых для решения специальных проблем в сфере труда или учебной сфере.

Мы рассматриваем **компетенции** как использование доказанных способностей, знаний, навыков, а также личностных, социальных, методических способностей в трудовых и учебных ситуациях и для профессионального и/или личностного развития. В Европейской структуре квалификаций компетенции описываются с точки зрения принятия на себя ответственности и самостоятельности.

Ниже перечислим компетенции в последовательности (по мере усложнения):

- Работать или обучаться под непосредственным руководством в предварительно структурированном контексте.
- Работать или обучаться под руководством с определенной степенью самостоятельности.
- Брать на себя ответственность за выполнение трудовых или учебных задач.
- При решении проблем согласовывать методы с соответствующими обстоятельствами.
- Самостоятельная работа в рамках параметров дей-

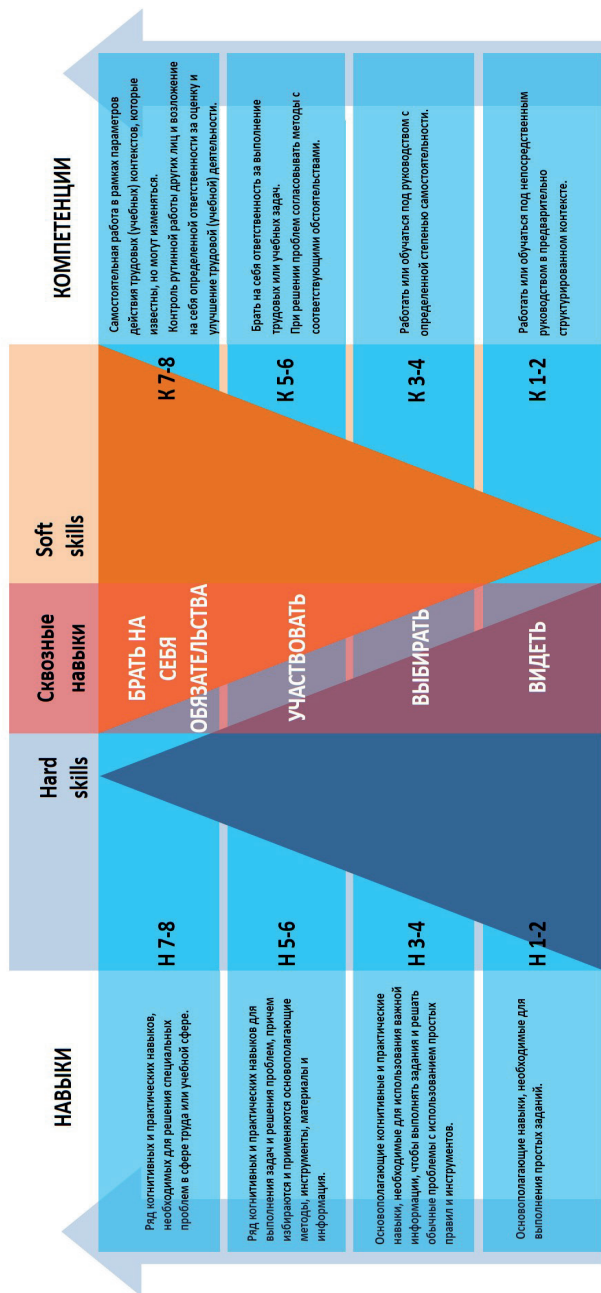


Рис. 61. Взаимосвязь навыков и компетенций

ствия трудовых (учебных) контекстов, которые известны, но могут изменяться.

- Контроль рутинной работы других лиц и возложение на себя определенной ответственности за оценку и улучшение трудовой (учебной) деятельности (См. рис. 61).

Таким образом, компетенция рассматривается как мера соответствия знаний, умений и опыта реальному уровню

сложности выполняемых задач и решаемых проблем. Уровень компетенций может оцениваться по способности человека использовать имеющиеся у него навыки.

При этом следует учитывать, чем выше человек продвигается по карьерной лестнице, тем большую роль в его жизни играют социальные навыки, в то время как профессиональные отходят на второй план.



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Перечислите основные компоненты практико-ориентированного обучения.
2. Опишите взаимосвязь базовых, сквозных и дополнительных навыков.
3. Охарактеризуйте взаимосвязь навыков и компетенций.

# МОДУЛЬ 4.

## ПРИМЕНЕНИЕ SOFT SKILLS КАК ИНСТРУМЕНТА ЛИЧНОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ



## Навигатор по Модулю инструментов

В этом Модуле вашему вниманию предлагается описание опыта работы и инструментов развития «гибких навыков» (soft skills) студентов СПО. Комплекс инструментов разработан в соответствии с организационно-методической моделью развития soft skills, предлагаемой ресурсным центром подготовки специалистов ГБПОУ «Педагогический колледж №4 Санкт-Петербурга».

Образовательный процесс, реализуемый в современном учреждении СПО, объединяет разнообразные организационные форматы деятельности студентов. И каждый из них вносит свой вклад в формирование и развитие soft skills обучающихся. Мы предлагаем рассмотреть три основных компонента профессиональной подготовки студентов системы СПО и показать новые инструментальные возможности в них для развития «гибких навыков»:

- основной образовательный процесс;
- внутриколледжные организационные форматы;
- сетевые организацион-

ные форматы.

Основной образовательный процесс, в который включены абсолютно все обучающиеся для освоения учебных курсов, модулей, разных видов практики. Для формирования «гибких навыков» в рамках освоения каждой дисциплины учебного плана мы постарались разнообразить палитру применяемых технологий взаимодействия преподавателей и студентов. В качестве эффективных инструментов формирования и развития soft skills нами были апробированы кейсы, ТРКМ, мастерские. Названные технологии уже прочно вошли в практику преподавания, однако мы предлагаем раскрыть их потенциал для развития «гибких навыков».

О развитии soft skills в учебных дисциплинах информация представлена в параграфах 4.1, 4.2., 4.3.

Внутриколледжные организационные форматы ориентированы на конкретные образовательные запросы обучающихся и отличаются многообразием и вариативно-

стью содержания деятельности обучающихся, предполагают более глубокую собственную мотивацию деятельности студентов, выход на уровень личностно значимых смыслов и, как следствие, высокую активность участников образовательных отношений. О реализации наиболее эффективных форм организации внеучебной деятельности, таких как учебное предприятие, профессиональный полигон, конкурс предпринимательских идей, встречи с успешными представителями профессии идет разговор в параграфе 4.4.

Развитию гибких навыков в новых внутриколледжных организационных форматах (ПРОФИ-ФЕСТ, ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА «КЛЮЧИ К УСПЕХУ») посвящены параграфы 4.5, 4.6.

Сетевые организационные форматы предполагают знакомство с лучшим профессиональным опытом в сфере будущей профессиональной деятельности, самопрезентацию соб-

ственных достижений в рамках научно-образовательных мероприятий, фестивалей, профессиональных конкурсов, организуемых в условиях сетевого взаимодействия и социального партнерства с различными учреждениями, организациями, структурами. Преимуществом сетевых организационных форматов является возможность использования ресурсов социальных партнеров.

Об участии студентов в различных сетевых форматах, которые позволяют комплексно подойти к вопросу формирования и развития «гибких навыков», идет разговор в параграфе 4.7.

Как убеждает наш опыт, поэтапное и целенаправленное введение в практику элементов различных организационных форматов деятельности обучающихся способствует постепенному устойчивому развитию soft skills и личностно-профессиональному росту наших студентов.



## 4.1. Креативность как «пятый элемент» в системе образования будущего

Актуальность изучения креативности в рамках педагогики объясняется прежде всего возникшим противоречием между социальным заказом общества на творческую личность и недостаточной разработанностью общих концептуальных основ креативности. Что есть креативность: гибкий навык (soft skill) или качество? До какого предела можно развить креативность? Все ли люди от природы креативны?

Проанализировав разнообразные данные по теории и практике проблемы развития творческого мышления, мы пришли к выводу, что креативность можно и нужно развивать. В частности, обучение творческому мышлению дополняет обучение предметному знанию. Доказано, что проблемно-ориентированное обучение с гораздо большей вероятностью двигает обучающихся к творческому мышлению, нежели традиционные задания с бумагой и ручкой, в которых есть только один правильный ответ.

С другой стороны, согласно исследованиям, размышления в шутиливой манере также ведут к развитию творческого потенциала, поскольку они учат мозг думать способами, не обусловленными окружающей реальностью. Игры и шутки, как правило, хорошо подходят для развития творческого мышления.

В качестве одного из инструментов развития творческойности студентов нашего колледжа мы выбрали веб-квест.

Комментарий к инструменту

Веб-квест – это технология, которая является одним из новейших средств использования информационно-коммуникационных технологий в целях проведения урока или внедрения во внеурочной деятельности, которая сориентирована, в первую очередь, на обучающихся, вовлеченных в учебный процесс.

Особенностью веб-квестов является то, что часть информации или вся информация, представленная для самостоя-

тельной или групповой работы учащихся, находится на сайте или на различных веб-сайтах. Благодаря гиперссылкам, студенты работают в едином информационном пространстве, не ощущая разрозненности в данных и сложности в исполнении.

### **Основные моменты организации**

В рамках ежегодного События ГБПОУ «Педагогический колледж № 4 Санкт-Петербурга», приуроченного к Дню Учителя и посвящённого учащимся на специальности «Преподавание в начальных классах» – Профи-Феста – нами было принято решение организовать веб-квест для студентов 2 курса. Для того, чтобы эта форма действительно работала на развитие креативности, создавать веб-квест должны именно студенты, а не преподаватели. Поэтому веб-квест было предложено создать 3 курсу для 2 курса.

Теперь перечислим те моменты подготовки и организации, на которые стоит обратить особое внимание.

1. К участию в создании веб-квеста необходимо привлекать только тех студентов, кто выразил желание этим заняться. Те, кто участвуют по

принуждению, не будут готовы к творческому процессу и вряд ли принесут в копилку идей что-то новое.

2. Количество создателей квеста зависит от примерного количества станций: разработчиков и организаторов должно быть хотя бы вдвое больше. В нашем случае, в создании и проведении веб-квеста на 7 станций принимали участие 17 студентов.

3. После того, как собралась команда создателей веб-квеста, демократическим путем обязательно выбирается лидер среди студентов. Он станет связующим звеном между педагогом-инициатором квеста и рабочей группой.

4. Необходимо очертить поле для творчества и уточнить основную смысловую идею веб-квеста. В нашем случае веб-квест был связан с историей колледжа и современностью, с преподавателями колледжа и профессиональными дисциплинами, изучаемыми на специальности.

5. Обязательно стоит определиться, создаете вы серьезный квест или хотите добавить в него долю юмора. Помня о том, что юмор и креативность идут рука об руку, при создании

нашего веб-квеста студенты не были ограничены строгими рамками и некоторые из заданий действительно были шуточными.

6. Выберите, каким образом будет осуществлен подбор идей для заданий веб-квеста: в нашем случае активно использовались беседы в социальных сетях и возможности организации в них голосований, т.к. из-за частично дистанционного обучения инициативная группа не всегда могла собраться вместе. Наиболее удобным для обсуждения идей является техника «мозгового штурма».

7. Теперь необходимо перейти к непосредственному созданию заданий веб-квеста. Отметим, что в нашем случае веб-квест был очно-заочным – хотя задания были на различных Интернет-платформах, учащиеся принимали участие лично, а станции веб-квеста (оборудованные ноутбуками с Интернетом, планшетами для учащихся и в некоторых случаях интерактивной панелью) находились на разных этажах колледжа. Вот несколько сайтов, которые вы можете использовать для: создания тестовых заданий: Kahoot, Triventy, Core, Quizziz, Quizlet; созда-

ния заданий по типу «кроссворд», «филворд», «соотнеси» и др.: LearningApps, Wizer.me; дополнения веб-квеста элементами дополненной реальности (AR): KaviAR, Walla Me (приложения на телефон).

8. Определите маршрут веб-квеста, ответственных за каждую станцию, выберите способ фиксации достижений участников квеста. В нашем случае, т.к. квест проходил в реальности, были использованы обычные «жетоны». Если веб-квест проходит онлайн, необходимо продумать систему виртуальных баллов.

9. Определите, каким образом необходимо проходить квест: по одному или в командах. Отправьте приглашения участникам.

Начинайте!

### **Организация пространства и времени мероприятия**

Время проведения веб-квеста на 7 станций для 2 групп учащихся (по 30 человек) – не менее 1,5 часов. Если нет возможности организовать возможность прохождения всего веб-квеста одновременно, мероприятия можно проводить на нескольких переменах по 20-30 минут.

Каждая станция веб-квеста

должна быть оборудована рабочим местом для модераторов – ноутбуком. В некоторых случаях может потребоваться наличие планшетов/телефонов у участников, а также интерактивной доски/панели.

Веб-квест проводится в большом помещении, лучше всего – в нескольких точках учреждения, на разных этажах. Если веб-квест проводится на переменах, желательно, чтобы станции располагались не в рекреациях (слишком шумно), а в кабинетах.

#### **Возможности для участников**

В чём же проявилось развитие креативности у студентов в процессе создания веб-квеста? В основном, креативность «проявлялась» на этапах генерирования идей и дальнейшего создания заданий. Например, наиболее креативной с нашей точки зрения стала идея создания эпиграмм – небольших сатирических стихотворений –

о преподавателях нашего колледжа. Отметим, что реализация идеи оказалась совсем не простой, поскольку написание стихотворений требует действительно ярких творческих способностей. Однако в совместной, в командной работе студенты смогли создать весьма удачные шуточные четверостишия.

Таким образом, при реализации веб-квеста важно помнить о том, что креативность участников раскрывается в полной мере, когда они сами – творцы, создатели, генераторы идей. Педагогу-инициатору важно вдохновить и скоординировать работу команды, но не мешать творческому процессу. Какова бы ни была тематика веб-квеста, креативность ваших учащихся обязательно проявит себя при создании интересных заданий для своих сверстников или учащихся младшего возраста.



#### **ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:**

1. Какие возможности реализации технологии веб-квеста вы видите в практике своей работы?
2. Как вы думаете, какие риски могут возникнуть при реализации данной технологии? Как их можно избежать?
3. В развитии каких soft skills, помимо креативного мышления, может помочь технология веб-квеста?



## 4.2. Навыки критического мышления как ресурс успешности будущего специалиста

В условиях повсеместной информатизации, обильного потока открытой, зачастую не-отфильтрованной информации, эффективное выполнение специалистом своих рабочих функций возможно при наличии у него личностных качеств и способностей к пониманию и осмыслению информации, ее доказательству и опровержению, аргументации и оценке. Названные характеристики личности обусловлены развитием ее критического мышления, которое предполагает формулирование обоснованных выводов, оценку и интерпретацию информации, а также корректное применение полученных результатов к ситуациям и проблемам, в том числе применительно к профессиональной деятельности.

Перенос проблемы развития критического мышления в русло педагогики приводит к необходимости рассмотрения технологии развития критического мышления (ТРКМ) и ее реализации в условиях образовательного процесса колледжа.

Сегодня в методической литературе эта технология представлена достаточно широко и полно, а ее приемы стали универсальными. Мы же рассмотрим проблему критического мышления в аспекте развития soft skills («гибких навыков») специалистов на примере методов и приемов, используемых нами при изучении учебных дисциплин «Обществознание» и «История».

Работа с дневником по обществознанию на занятиях по курсу «Обществоведение». Дневник по обществознанию – это индивидуальная работа обучающегося, основной смысл которой состоит не только в развитии умений студента находить социальную информацию и систематизировать ее, но и высказывать собственное аргументированное мнение относительно нее.

Работа над дневником помогает будущему специалисту развивать такие «гибкие навыки» как: анализ (умение критически оценивать информацию и

делать выводы), коммуникация (умение сформулировать свою позицию, точку зрения и отстаивать ее), самопрезентация (умение отбирать, применять нужную информацию и использовать различные инструменты для самопрезентации).

В ходе работы над дневником студент, просматривая каждый день в течение недели новостные сайты (РИА Новости, ИТАР-ТАСС, Интерфакс, Фонтанка.ру и т.д.), выбирает главные, по его мнению, события дня в экономической, социальной, политической и духовной сфере (по одному событию в каждую сферу) и заполняет таблицу. В конце недели студент отбирает наиболее актуальные и важные, по его мнению, новости недели по каждой сфере и отдельно предоставляет более полную информацию по каждому из четырех выбранных событий, аргументируя свое мнение относительно того, почему эта новость является главной, в чем ее значимость для общества, страны, города, студента лично. Выражение личного отношения к предлагаемой информации является необходимым критерием при оценивании ведения дневника.

Устный отчет по дневнику

проводится каждую неделю преподавателем, который по собственному выбору опрашивает двух студентов из группы в неделю. Обучающиеся представляют главные новости за неделю, высказывают свое аргументированное мнение, относительно них, отвечают на вопросы студентов и преподавателя.

При организации работы студентов с дневником по обществознанию преподавателю важно оценивать риски, которые могут возникнуть при ее выполнении. Один из таких рисков, по нашему мнению, — это неумение студентов делать обоснованные и аргументированные выводы относительно собственного выбора. Как следствие, эти выводы могут быть поверхностными, слишком краткими, что может препятствовать развитию у студентов навыков критического мышления. В данном случае преподавателю необходимо мотивировать студентов на более полные ответы, побуждать их к выбору тех новостных событий, которые были бы им понятны, близки, интересны, организовывать обсуждение дневника так, чтобы другие участники, задавая вопросы студенту, помогли бы

ему обосновать свою точку зрения.

Студенты, поработавшие с дневником, отмечали, что стали интересоваться событиями, которые происходят в мире, чаще посещать новостные сайты, научились фильтровать получаемую информацию из СМИ, стали увереннее себя чувствовать в ситуациях, требующих аргументации собственного мнения и дискуссии.

### **Возможности технологии развития критического мышления.**

Рассмотрим эти возможности на примере урока истории по теме «Реформы Петра Великого – «ЗА» и «ПРОТИВ». Приемы, используемые на данном уроке, универсальны и предполагают организацию групповой работы, могут быть применены в любой предметной области с целью организации дискуссии относительно какого-то процесса, события, явления, объекта и т.д.

Используемые на данном уроке приемы помогают будущему специалисту развивать такие «гибкие навыки» как: анализ (умения критически оценивать информацию, выделять главное, видеть взаимосвязь различных компонентов, рас-

сматривать явления в разных контекстах, делать выводы), коммуникация (умение договариваться, находить «точки соприкосновения» с собеседником, сформулировать свою позицию, аргументировать ее), решение различных проблем и задач (умение собирать необходимую информацию о проблеме, используя несколько источников, систематизировать ее и эффективно представлять ее в виде графиков, диаграмм, схем, анализировать собранную информацию и выделять все факторы, влияющие на проблему).

### **Ход работы.**

Урок начинается с приема «Инсерт»: студентам предлагается ознакомиться с содержанием материалов по теме урока (в данном случае реформы Петра I), проанализировать тексты по следующим позициям, используя определенную символику (указана на доске): V – это мне известно, ! – это новая для меня информация, ? – это непонятно, вызывает вопрос, это противоречит тому, что мне известно, я с этим не согласен. Студентам предлагается выбрать по одному листу текста, на работу по его анализу отводится 5 минут.

На следующем этапе урока (10 минут) предлагается работа

в экспертных группах (каждой группе соответствует определенное направление реформ, а объединение в группы происходит по цветовому обозначению; каждой группе соответствует определенный цвет). В группах происходит обмен мнениями, обсуждение, выявление сущностных моментов направления реформ (их цель, суть, последствия). В процессе групповой работы студенты могут пользоваться собственными материалами, проанализированными на предыдущем этапе урока, а также текстами учебников, выдержками из работ различных историков, отрывками из исторических документов.

После обсуждения и систематизации материала в экспертных группах, мы обращаемся к приему «Древо аргументов». Преподаватель вывешивает на доску изображение дерева, где «ствол» – это все реформы Петра I, корнями уходящие в цели и стремления императора, а большие «ветви» – направления реформ. Внимание студентов акцентируется на том, что у них на столах лежат изображения маленьких ветвей и листьев двух цветов (красного и зеленого). Студенты в течение 15 минут выполняют следу-

ющие задания:

1) подобрать наиболее яркие, характерные примеры реформ и выписать маркером на каждую маленькую ветвь их название;

2) с помощью «листочков» оценить последствия этой реформы для российского общества (красные листочки – «ПРОТИВ», зеленые – «ЗА»). На каждом из них должен быть представлен краткий аргумент (пояснение мнения группы в одном-двух словах);

3) прикрепить «ветви» к «стволу», кратко в устной форме пояснить свою позицию перед всей аудиторией (один – два человека от группы). Аудитория может задавать уточняющие вопросы выступающим.

На завершающем этапе урока (8 минут) используется прием «Весы». Преподаватель обращает внимание студентов на изображение весов с чашами «ЗА» и «ПРОТИВ» и карточки с высказываниями о реформах Петра I. Предлагает задание: прочитав высказывания и в группе решить, на какую чашу весов их нужно поместить, аргументируя свое мнение. После этого все высказывания прикрепляются к определенной чаше, подсчитывается их число и под-

водятся итоги.

На этапе рефлексии студентам предлагается высказать свое отношение к реформам Петра I, выразив это цветной карточкой (красная – «против», желтая – «за», зеленая – «срединное мнение, соединяющее в себе плюсы и минусы»). Студенты (по желанию) могут прокомментировать свой выбор.

При использовании на уроках описанных выше приемов преподавателю необходимо учитывать, что работа с ними наиболее целесообразна на обобщающих уроках, так как студенты должны иметь определенный запас знаний по теме. В противном случае им будет сложно высказать и аргументировать собственное мнение от-

носительно проблематики урока и работа в группах создаст определенные трудности.

В ходе выполнения заданий и использования приемов, подобных тем, что описаны здесь, преподавателю необходимо обозначить требования к их выполнению. В данном случае, важно, чтобы они соответствовали показателям, фиксирующим развитие критического мышления. Студенты должны быть ознакомлены с этими показателями, чтобы они имели возможность сами оценивать себя на основе этих показателей, могли бы видеть собственную динамику развития критического мышления.



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Какие существуют возможности технологии развития критического мышления?
2. Опишите ход выполнения заданий и использование приемов работы студентов с дневником по обществознанию.



### 4.3. Литературный фуршет

Все, кому доводилось бывать на фуршетах, понимают, что это рекреационное мероприятие не гастрономического направления, а скорее коммуникативного. Игра в «фуршет» имитирует идею лёгкого угощения, использует механизм хаотичного движения от одного собеседника к другому, подразумевает лёгкое и приятное общение, цель которого знакомство (если партнёры не знакомы лично), представление, обмен информацией о себе, своём деле, по теме встречи и, если контакт удался, заинтересовал, то – обмен визитками, договор о дальнейших встречах, сотрудничестве. Литературный фуршет определяет содержание «угощения», тему беседы. Поскольку фуршет можно отнести к игровой форме взаимодействия, то он решает целый комплекс задач формирования навыков soft skills от умения представиться, войти в контакт и заинтересовать собеседника содержанием своей информацией до саморефлексии.

Литература – это учебный предмет, но он имеет дело с произведениями искусства, а значит подразумевает включение воображения, своего личного жизненного опыта, эмоциональный отклик-сопереживание и диалог читателя с текстом, а через него с автором произведения, иной эпохой, с самим собой, с другими читателями. Это творческий процесс. Каждый читатель – это интерпретатор, поэтому очень важно овладеть языком, чтобы точно и грамотно истолковывать чужой текст, быть понятным и понятным.

Разговор о литературном произведении – это не столько упражнение в филологии, сколько разговор о себе, своём собственном мировосприятии, ценностях, нравственных установках, эстетических предпочтениях. Поэтому особенно важно, чтобы в аудитории возникла доброжелательная, доверительная атмосфера – это главное условие для самораскрытия и творческого процесса.

Начало каждого учебного года в колледже – это новые группы, лица, характеры. За каждым – свой опыт школьных отношений в сообществе класса, с педагогами, опыт изучения данного учебного предмета. А значит это постоянный поиск новых форм выстраивания взаимодействия преподавателя со студентами-будущими коллегами, педагогами. Можно сказать, что каждое занятие – это модельное занятие, на котором учащимися осваивается не только содержание предмета, но и деятельность (исследовательская, проектная, игровая и т.д.), формируется модель поведения.

Как видим, перечисленные особенности уроков литературы в педагогическом колледже – это один из магистральных путей формирования умений и навыков soft skills.

**Цели игрового занятия:** развитие soft skills будущих педагогов: коммуникативных, самопрезентации на тему: «Мои литературные предпочтения», работа с информацией однокурсников, самодиагностика и саморефлексия.

Предварительно студентам было дано задание: каждому принести тарелочку (бумаж-

ную, пластиковую), на которой разместить «три блюда»:

1-ое – какой книгой вы бы хотели поделиться с новыми товарищами (здесь может быть просто листок с автором и названием, копия обложки, иллюстрация с цитатой, у кого на что фантазии хватит);

2-ое – 4 поэтические строки (оформление зависит от творческого потенциала участника);

3-ье – ваш выбор – это литературный десерт, то чем можете удивить, увлечь, порадовать ваших однокурсников.

**Пространство и реквизит:** фуршет требует перемещений с «угощением» в руке. Для хаотичного движения, объединения и смены партнёров понадобится просторное помещение. Образующиеся пары и малые группы (не более трёх человек) не должны мешать друг другу во время общения, поэтому пространство необходимо максимально освободить от мебели (столы, стулья). Оформление помещения должно соответствовать теме – это может быть кабинет литературы, читальный зал библиотеки или рекреация, специально оформленная портретами писателей, книжными выставками-стеллажами, постерами книг. Для начала и

завершения фуршета нужен звуковой сигнал: колокольчик, фонограмма песни соответствующего содержания, например, песня В. Высоцкого «Баллада о борьбе (о книжных детях)».

**Время:** учебная пара (90 мин.): 20-30 минут этап хаотичного общения, 30 минут – обсуждение, рефлексия; 30 мин. – заполнение ГУГЛ-формы «Самооценка навыков базовой коммуникации» (по итогам фуршетного общения).

### **Ход занятия**

1. Вступительное слово преподавателя.

Прошло несколько дней со дня вашей первой встречи. Вероятно, вы уже успели познакомиться с несколькими одноклассниками, преподавателями. Для решения задач освоения не только учебной дисциплины «Литература», но и педагогической профессии мы будем использовать различные формы игрового взаимодействия. Сегодня мы сыграем литературный фуршет. Фуршет – это.... (кто пояснит?).

Важно, что это свободное общение, желательно с наименее знакомыми вам одноклассниками, расширяйте свой круг.

Каждый из вас приготовил своё литературное блюдо и

готов поделиться им с другими. Важно, чтобы вы не только предъявили себя, но и отведали «угощения», услышали своих товарищей, что-то позаимствовав у них (название книги, имя нового автора, мысль или поэтическую строку, атмосферу разговора, внимательность собеседника, заинтересованный вопрос или неожиданный ответ). Фуршет обычно длится недолго, поэтому общение с понравившимся собеседником тоже не может длиться бесконечно, ваша задача поговорить не с одним человеком, узнать больше о литературных интересах товарищей по группе. Но и спешка, перехода от одного к другому – не позволит получить удовольствие от блюда, его необходимо «распробовать», оказать внимание партнёру, ведь каждый старался, готовился к встрече.

**Условия:** активность, внимательность к партнёру и его содержанию, доброжелательность, благодарность. Следите за уровнем шума в аудитории, ваш голос должен быть тише или равен фоновому шуму, не выделяться из общего «жужжания».

Во время общения записи не ведутся, старайтесь больше за-

помянуть.

Итак, у вас 30 минут. Используйте это время с наибольшей эффективностью и пользой для себя и других.

В начале и в конце игры прозвучит такой сигнал (колокольчик или фонограмма песни).

2. Свободное общение (20-30 минут).

Через 20-30 минут общения по звуковому сигналу все садятся на своё место в аудитории и 5 минут записывают в тетради, с кем познакомились ближе, что успели узнать от собеседников за это время, выделить наиболее интересную информацию, которую получили о книгах, поэзии, ещё о чём?

3. Рефлексия (проводится в два этапа: малыми группами (4–5 человек) – 15 мин. и далее 15 мин. – фронтально).

Вопросы для групповой рефлексии:

1. Что было легко в подготовке и на занятии? Благодаря чему?

2. Что было проблематично, сложно в подготовке к занятию? Сложно в момент общения?

3. Что я сделаю уже завтра или сегодня для достижения наилучших результатов?

От каждой группы выступает

один из участников.

Вопросы для фронтальной рефлексии:

1. Кому из товарищей хочется сказать спасибо и за что?

2. На какой из вопросов группового обсуждения хотите ответить?

4. Заполнение с помощью гаджетов ГУГЛ-формы «Самооценка навыков базовой коммуникации» (по итогам игры).

Необходимо объяснить студентам цель самодиагностики и её повторного проведения в конце года (См. табл. 3).

Игровое занятие «Литературный фуршет» можно считать успешным если:

- во время рефлексии студенты называют имена своих товарищей, книги и стихи, о которых шла речь в парном взаимодействии;

- выражают желание прочитать книги, о которых слышали от товарищей, благодарно оценивают творческий подход к оформлению блюда, заданиям;

- объективно оценивают собственные удаchi и неудачи в процессе общения;

- могут назвать проблемы, с которыми столкнулись в общении и видят пути их разрешения;

- атмосфера ведения итоговой рефлексии деловая, искренне заинтересованная и доброжелательная;

- студенты готовы продолжить работу в игровом интерактивном взаимодействии.

Риски, или что необходимо предусмотреть преподавателю при подготовке и проведении данного занятия:

1. Иметь в виду, что в группе могут оказаться совсем не читающие студенты, которые не выполняют задания и будут мешать работе других. Для них может быть накрыт свой стол от преподавателя, где могут быть разложены книги с закладками на острых, увлекательных страницах. Могут быть разложены парадоксальные, яркие краткие высказывания о чтении, книгах, поэзии, писателях популярных в молодёжной среде личностей (артистов, спортсменов, политиков, шоуменов и проч.). Спойлеры и инфографика известных произведений, например, сказок, знакомых с детства. Занимательные вопросы и задания к находящимся на столе произ-

ведениям.

2. Могут быть застенчивые, нерешительные, замкнутые студенты, которым трудно подойти и начать разговор, плохо владеющие речью. Необходимо во время занятия наблюдать и модерировать процесс, ненавязчиво направить к таким участникам наиболее активных и подготовленных читателей, чтобы они инициировали процесс общения (учимся этому искусству у А.П. Шерер в первых главах романа «Война и мир»).

3. Активные, читающие собираются в свою интересную компанию и не переходят к другим участникам. Хорошо, если ведётся видеозапись игры и ребята видят оператора, фиксирующего процесс, это заставляет соответствовать условиям игры.

4. Иногда на этапе рефлексии студенты бывают скупы, неискренни в своих высказываниях, стараются угодить преподавателю. Можно обозначить безометочность данного занятия, своим примером показать образец рефлексивного высказывания.

**Самооценка навыков базовой коммуникации  
(по итогам игры)**

| Идеальные проявления компетенции                                                                                  | всегда | часто | иногда | редко | никогда |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-------|--------|-------|---------|
| Вы понимали цели данной коммуникации (и свою, и собеседника)                                                      |        |       |        |       |         |
| Внимательно и с интересом отнеслись к каждому собеседнику                                                         |        |       |        |       |         |
| В общении опирались на свои интересы и интересы собеседника                                                       |        |       |        |       |         |
| Регулировали свои невербальные проявления во время коммуникации, понимали невербальную обратную связь собеседника |        |       |        |       |         |
| Адаптировали (приспосабливались) под уровень собеседника                                                          |        |       |        |       |         |
| Во время общения удерживали зрительный контакт с собеседником                                                     |        |       |        |       |         |
| Заинтересовывали собеседников и вовлекали в обсуждение предлагаемой темы                                          |        |       |        |       |         |
| Строили беседу по принципу диалога: задавали вопросы, слушали собеседника, не перебивая, комментировали.          |        |       |        |       |         |
| Четко и по делу формулировали ответы на вопросы собеседника                                                       |        |       |        |       |         |



**ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:**

1. Есть ли, по вашему мнению, предметы, содержание которых трудно представить в форме фуршета? По какой причине?
2. Что может быть содержанием классного часа в форме фуршета?
3. Составьте задание для фуршета по своему предмету или теме для классного часа.



#### 4.4. Развитие soft skills студентов СПО в процессе внеучебной деятельности

Педагогический потенциал внеучебной деятельности напрямую связан с её спецификой: проводится в свободное от занятий время; строится на добровольном сотрудничестве участников образовательного процесса; направлена на дополнение и расширение возможностей учебной деятельности; в процессе мероприятий доминирует демократичная форма общения участников; организуется без строго регламента; имеет широкое разнообразие направлений, видов и форм деятельности. Особенности организации внеучебной деятельности стимулируют полноценное социально-психологическое развитие личности, так как позволяют обратить внимание на те навыки, на которые невозможно или достаточно сложно сосредоточиться в рамках учебной работы.

Развитие «гибких навыков» в процессе внеучебной деятельности нельзя осуществить одним или несколькими мероприятиями, такая работа долж-

на осуществляется планомерно и системно. Учебное заведение с учетом специфики осваиваемой профессии и особенностей построения учебных планов, материально-технических возможностей, самостоятельно разрабатывает и утверждает систему мероприятий, направленных на развитие soft skills. Анализ опыта работы средних профессиональных учебных заведений показывает, что высокий результат обеспечивают такие новые формы организации внеучебной деятельности, как: учебное предприятие, профессиональный полигон, конкурс предпринимательских идей, встречи с успешными представителями профессии.

Учебное предприятие – это модель реально существующего предприятия, созданного на базе учебного заведения (учебный магазин, учебная лаборатория, учебная бухгалтерия, учебная мастерская, юридическая клиника, учебный банк, учебная турфирма и др.). В процессе работы студентам предлагается

решать профессиональные задачи под руководством опытного педагога или мастера обучения, деятельность таких предприятий осуществляется согласно определенному плану работы, который проходит процедуру экспертной оценки и утверждения.

На учебных предприятиях одновременно сотрудничают студенты разных курсов одной или нескольких смежных специальностей. Такая работа, несомненно, способствует развитию социального интеллекта участников, стимулируя их коллективное взаимодействие в процессе достижения общей цели. Включение студентов в деятельность учебных предприятий способствует осмыслению осваиваемой профессии, осознанию своих профессиональных возможностей, раскрытию творческого потенциала в решении профессиональных задач, приобретению навыков анализа информации и углублению полученных знаний.

Профессиональные полигоны – это один из эффективных проектов сетевого взаимодействия учебных заведений Кооперативного образования. Профессиональный полигон является тренировочной де-

монстрационной площадкой для соревнования студентов одной специальности в системе образовательных учреждений российской кооперации. Прохождение испытаний осуществляется командой, участниками которой являются студенты одной или смежной специальности. Испытания профессионального полигона длятся в течение рабочей недели, каждый день предполагает решение одного задания. Вся работа участников документируется и фото- и видеоотчётом с подробным описанием публикуется в социальных сетях. Так команды имеют возможность проанализировать не только свою работу, но и работу соперников из других учебных заведений. Каждый день испытаний завершается сложной процедурой оценки, которая состоит из трех компонентов: самоанализ, анализ работы соперников и экспертная оценка. Полученные результаты команды заносят в Google таблицу, где по завершению конкурсной программы, публикуются итоги конкурса.

Примерный календарь мероприятий Профессионального полигона состоит из разного рода испытаний. Так, полигон открывается визитной карточ-

кой специальности, где студенты презентуют выбранную профессию, творчески аргументируют сделанный выбор. Это задание даёт возможность продемонстрировать понимание специфики профессии, профессиональный юмор и творческие способности участников.

Второй день предполагает изготовление и рекламу продукции собственного производства. Например, участники полигона готовят кулинарные изделия (выпечка, бутерброды и др.), создают проекты (туристические маршруты, мастер-классы и др.), сувениры и пр. Задание даёт возможность оценить способности не только качественно изготовить товар или услуги, но и ярко представить их публике.

Третий этап испытаний включает командное решение профессиональных кейсов. Кейс рассчитан на решение актуальных профессиональных задач, где необходимо продемонстрировать теоретические знания и нестандартный подход в решении.

В ходе следующего дня участники представляют проект бизнес-идеи, акцентируя внимание на ее актуальности и средствах реализации. Пред-

ставление проекта осуществляется в форме публичной защиты, что позволяет оценить навыки коммуникации, самопрезентации, саморегуляции и решения задач.

Заканчивается Профессиональный полигон детальным самоанализом, подведением итогов и награждением победителей. Особенностью всех конкурсных испытаний является то, что они рассчитаны на скоростную организацию и быстрое принятие решений, а значит не предполагают длительной и масштабной подготовки.

Экспертную оценку работы участников профессиональных полигонов осуществляют преподаватели и кадровые партнеры учебного заведения. Эксперты оценивают степень проявления лидерских, творческих, организаторских, коммуникативных способностей участников команды. Так, например, способность к лидерству проявляется через готовность верно поставить задачи перед коллективом; умение нацелить команду на результат, а также оценить не только свои способности, но и усилия других участников. Важно, что в разных испытаниях управленческие навыки могут проявить разные участники

команды.

Наблюдение за игроками Профессиональных полигонов показывает, что студенты, прошедшие конкурсные испытания, получают навык работы в нестандартных ситуациях, они более активны и предприимчивы, быстрее принимают решения, готовы применять творческий подход и способны легко преодолевать границы средних возможностей, выходя на свои личные максимумы.

Конкурс предпринимательских идей – это ежегодное мероприятие, где участники демонстрируют свою предпринимательскую компетентность. Организация конкурса позволяет студентам проявить свои способности в создании бизнес-проектов в рамках осваиваемой профессии. Особенностью этого действия является то, что идеи проектов полностью принадлежат студентам, а подготовка к защите осуществляется под руководством педагога-куратора. Защита происходит в форме презентации, где студенты демонстрируют актуальность разработанного проекта, возможности его реализации, окупаемость и возможности развития. Экспертную оценку бизнес-проектов осуществляют

предприниматели, представители государственной власти и кадровые партнеры. Интересные проекты получают профессиональную консультацию и поддержку в реализации. В процессе работы над проектом студенты учатся анализировать сложившуюся ситуацию, предлагают различные способы решения и отстаивать свое мнение.

Встречи с успешными представителями профессии не только нацелены на информирование студентов об особенностях профессии и возможностях профессиональной самореализации, но и служат эффективным инструментом мотивации будущих специалистов среднего звена. Такие встречи можно проводить в учебных классах, на производстве, в специальных лабораториях, мастерских и пр. Развитие информационно-коммуникационных технологий позволяет проводить встречи с кадровыми партнерами в очном и дистанционном режиме, что, несомненно, упрощает процесс организации таких мероприятий. Эффективность происходящего обеспечивает тщательная подготовка участников к встрече: заочное знакомство с гостем, изучение

профессиональной биографии, заготовка вопросов и др. Такие события могут быть организованы в форме дискуссий, бесед, мастер-классов, заочных курсов на производство и т.д. Участие студентов в таких мероприятиях способствует освоению навыков профессионального общения с специалистами, имеющими разный уровень квалификации.

Таким образом, отвечая требованиям современного работодателя, выпускникам техникумов и колледжей важно не только обладать необходимыми профессиональными знаниями и умениями, но и навыками коммуникации, командной работы, нестандартного решения различных задач, критического мышления и саморегуляции. Средним профессиональным

учебным заведениям необходимо за достаточно короткое время воспитать квалифицированных, мобильных специалистов, способных к быстрой адаптации в новых условиях, готовых к здоровой конкуренции на рынке труда. Поэтому внеучебная деятельность в СПО должна строиться с учетом возможности развития профессиональных и «гибких навыков» студентов. Анализ опыта развития soft skills в процессе внеучебной деятельности студентов даёт нам основания сделать вывод, что посредством разнообразных форм внеучебной деятельности в средних профессиональных учебных заведениях может быть организована эффективная системная работа по развитию «гибких навыков» будущих специалистов.



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. Разработайте примерный календарный план внеучебной деятельности, ориентированной на развитие soft skills в вашем учебном заведении.
2. Составьте план мероприятий для организации Профессионального полигона по специальностям вашего учебного заведения.
3. Продумайте задание для студентов, участвующих в работе учебного предприятия вашего учебного заведения.



## 4.5. ПРОФИ-ФЕСТ: ключевые идеи, основные слагаемые и мозаика форм

ПРОФИ-ФЕСТ — это фестиваль профессии длиною в год в режиме нон-стоп. Может ли так быть, если само значение слова фестиваль — (festivus — «праздничный») — массовое празднество, показ (смотр) достижений? Может! Если восхождение к профессии будет не рутинным освоением ремесла, а вдохновенным познанием её многогранности, постижением её тайн, воплощением творческих идей, сотрудничеством и сотворчеством профессионалов разных поколений. Мы привыкли, что в школах и других учебных заведениях существует круг традиционных праздников, как правило, совпадающих с государственными. А почему бы не создать цепочку событий, смотров достижений, связанных с этапами становления профессионала, в нашем случае профессионала-педагога. Это не разрозненные мероприятия, а связанные внутренней логикой ступени роста от ремесла — к мастерству и далее — к осознанию своего при-

звания.

У коллектива ГБПОУ «Педагогический колледж №4 Санкт-Петербурга» за плечами есть большой опыт совместного проведения различных творческих дел, где участниками становились и преподаватели, и студенты, есть традиции таких общих дел. Однако вызовы времени, существенное обновление педагогического коллектива молодыми кадрами диктуют включение дополнительных ресурсов, форм для сыгрывания новых творческих команд, согласования смыслов педагогической деятельности по воспитанию профессионалов, формированию коммуникативной культуры, обретению навыка взаимодействия, общения, сотрудничества — словом, всего того, что сегодня называют «гибкие навыки».

Актуальным становится и создание условий для продвижения коллектива в направлении педагогических инноваций, для погружения в современные педагогические

идеи, приобщения к новому в педагогическом пространстве. Вариантом решения стал для нас проект ПРОФИ-ФЕСТ.

ПРОФИ-ФЕСТ – фестиваль будущих и нынешних профессионалов, играющий роль системообразующего начала в воспитательно-образовательном процессе колледжа. Это пространство для актуального профессионального диалога педагогов и студентов, их взаимной ответственности и заботы обо всем, что происходит в его стенах, о профессиональном и личностном росте каждого участника.

Фестиваль направлен на повышение инициативной активности, как студентов, так и молодых преподавателей, в общественной жизни, в укреплении, развитии многолетних традиций и создании новых, формирующих особый уклад коллектива, атмосферу творческого содружества, как по горизонтали (внутри каждого курса), так и по вертикали (от первокурсников до выпускников, преподавателей и администрации).

Организаторы ПРОФИ-ФЕСТ стремятся к тому, чтобы конкурсы, творческие дела, игры, встречи, мастерские, которые

проходят в его рамках, стали СО-БЫТИЕМ для всех участников и помогли им достичь нового качества в профессионально-личностном становлении.

Как показала практика ПРОФИ-ФЕСТ каждое творческое дело, каждый конкурс открывают разнообразные возможности для формирования и развития soft skills навыков студентов.

Возможности для участников:

- обмен опытом между студентами на каждом этапе профессионального становления по результатам прохождения практик различного вида;
- осознание личностных смыслов осваиваемой профессии;
- самовыражение творческой и профессиональной индивидуальности, реализация личностного потенциала студентов и преподавателей;
- популяризация идей и внедрение в подготовку будущих учителей форм Чемпионата «Молодые профессионалы (Worldskills Russia-юниоры)» по компетенции «Преподавание в младших классах»;
- укрепление творческого содружества студентов, вы-

пускников и преподавателей-ветеранов.

Основные действия конкурса-фестиваля:

- презентовать опыт проектной, творческой совместной деятельности преподавателей и студентов;
- отметить выдающиеся заслуги преподавателей, студентов, ветеранов школьного отделения в деле освоения профессии учителя, педагога, совершенствования образовательного взаимодействия, партнёрства и создания уклада колледжа;
- привлечь к работе колледжа выпускников разных лет, достигших высоких результатов в педагогической и общественно-полезной деятельности.

Для успешной реализации ПРОФИ-ФЕСТ необходимы согласованность, понятность, открытость смыслов и идей всем его участникам. Держать руку на пульсе позволяет оперативная обратная связь со студентами и преподавателями. Опросы педколлектива, студентов с прояснением основных задач текущего момента, каждого этапа ПРОФИ-ФЕСТ, уточнение ожиданий в связи с ним, пожеланий и предложений – это

помогает сделать Фестиваль действительно общим и эффективным.

Основным условием реализации ПРОФИ-ФЕСТ является разнообразие его подпрограмм, которое обеспечивают возможности максимальной самоактуализации участников. Для разработки и проведения конкурсов, игр, встреч в рамках ПРОФИ-ФЕСТ создаются Советы Дела, куда входят наиболее активные студенты и преподаватели, способные повести за собой.

Перечень дел, проводимых в рамках Фестиваля, действительно обширен, назовем наиболее значимые, разработанные в последние годы.

Игра «Ключи к успеху» помогающая студентам первокурсникам в самопознании, самоопределении, самопрезентации на старте освоения педагогической профессии. Игра проводится силами студентов 2 и 3 курса.

Конкурс видеороликов «Смотрите, кто пришёл!» – для студентов 1 курса, в рамках которого им предлагается создать визитки своих групп на основе впечатлений и итогов первого месяца жизни в колледже.

Конкурс WSR (юниор) – к

участию в конкурсах по программе Чемпионата «Молодые профессионалы (Worldskills Russia)» юниоры) допускаются студенты 2 и 3 курсов, успешно успевающие (на «4» и «5»), проявляющие активную позицию в делах колледжа. Выдвижение кандидатов для участия в конкурсе осуществляют классные руководители, преподаватели, руководители ОДОТ при согласовании со студенческой группой. Но само участие выдвинутых кандидатов осуществляется на добровольной основе. Победители и лауреаты конкурса могут быть рекомендованы к участию в региональном чемпионате «Молодые профессионалы (Worldskills Russia)» по компетенции «Преподавание в младших классах».

Конкурс «Замечательный вожатый есть, друзья, у нас» – для студентов 4 курса по итогам летней практики. Студентам предлагается представить свой опыт работы с детьми в виде портфолио, электронной презентации или видеоролика, а также организовать короткое и яркое интерактивное взаимодействие с залом. Это своеобразная передача эстафеты, старт подготовки вожатых сле-

дующего лета. В конце учебного года оценивать готовность студентов к летней практике наравне с преподавателями будут и победители этого вожатского конкурса.

Конкурс стенных газет «Вот и стали мы на год взрослей» – фотообозрение событий из жизни учебных групп в прошедшем году с комментариями его участников. Иногда проходит как конкурс видеороликов – визиток групп.

Проект «История в лицах». По инициативе выпускников разных лет к 35-летнему юбилею школьного отделения (до 1998 – Высшее педагогическое училище (колледж) № 2 на улице Замшина, 17) были открыты именные памятные аудитории преподавателей, оставивших значительный след в сердцах студентов нескольких поколений, оказавших сильное влияние на их профессиональное становление и педагогическую позицию (по итогам опросов выпускников и коллег).

На старте учебного года проходят встречи нынешних студентов с выпускниками и ветеранами колледжа. В именных аудиториях они представляют фрагменты уроков по конспектам своих наставников,

демонстрируют фотографии, видеоролики, рассказывают об этих людях, раскрывают особенности их системы преподавания, повествуют о жизненных уроках, которые извлекли из общения с этими яркими личностями и настоящими мастерами.

Главное в проекте «История в лицах» – это пробуждение и поддержание чувства гордости за свой колледж, его выпускников, чувства благодарности наставникам и ответственности за продолжение его лучших традиций. «История в лицах» – это наглядная демонстрация связи и памяти поколений студентов и педагогов, побуждение к самосовершенствованию, желанию оставить по себе добрую память в колледже и душах будущих учеников.

Игра «Узнай преподавателя (идея заимствована у одной из московских школ, творчески переработана для наших задач и условий) – по трем фактам биографии предлагается отгадать, о ком идёт речь – для студентов это увлекательное упражнение в эмпатии, в актуализации внимательного взгляда на окружающих людей. Это панорама интересов, направленностей и личностных осо-

бенностей преподавателей, обеспечивших им успех в жизни и долголетие в профессии – пример студентам для подражания.

Веб-квест «Пятый элемент». Посвящён Дню Благодарения (День Учителя) 2020 – (дань работе в режиме ограничений в связи с пандемией) создан и проведён студентами 3 курса для второкурсников. Содержание: история и настоящее колледжа.

День Лицея 19 октября – приобщение к славной истории Российского образования, знакомство с опытом великих педагогов прошлого, осознание себя приемниками лицейских традиций, ценности Пушкинского духа лицейского содружества.

Во втором семестре в рамках подготовки к традиционным научно-практическим конференциям студенческих работ, участием в Петербургском Образовательном форуме проводятся ДНИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ. Каждая специальность организует «День открытых дверей» для студентов и коллег других специальностей:

- преподаватели приглашают на свои уроки, на мастер-классы;

- студенты старших курсов – на интерактивы по специальности;

- учебные группы приглашают к участию в творческом деле.

В эти дни главное – познакомить студентов и преподавателей-специалистов других отделений со спецификой педагогической деятельности (в дошкольном, специальном дошкольном, в начальных классах школы, в дополнительном образовании); продемонстрировать достижения педагогов и студентов, подготовиться к предъявлению на Форуме.

Кроме этих основных конкурсов в рамках ПРОФИ-ФЕСТА в течение года проводятся традиционные творческие дела:

- Конкурс знатоков Петербурга – игра «Пять углов». Именуя себя «петербуржцами», чувствуем ли мы связь с местом своей жизни, с другими горожанами? Осознаем ли свою причастность к судьбе Петербурга? Разделяем ли ответственность за его будущее? Готовы ли мы объединиться, чтобы сохранить и приумножить культурные традиции? Новые петербуржцы – это потребители или созидатели? Конкурс – это побуждение сту-

дентов к активным действиям по изучению истории города, его настоящего, к участию в образовательных и волонтерских проектах во благо Петербурга. Это освоение педагогической культуры будущего учителя Петербургской школы.

- День Земли – от экологии Земли – к экологии Человека «Все прогрессы реакционны, если рушится человек» А.Вознесенский.

- Последний Звонок – для студентов 4 курса – День прощания с колледжем, Последний урок проводится по заявкам студентов – встреча с преподавателем, с урока которого не хочется уходить. «Давайте договорим...» – Тему урока и вопросы формулируют студенты.

- День Благодарения (День Учителя) – Главное Событие ПРОФИ-ФЕСТА. Этот день посвящен итогам предыдущего года и планам на новый. День, создающий образ года, обозначающий радостную перспективу роста для всего коллектива. СОБЫТИЕ как на индивидуальном, так и на коллективном уровне – это фундамент для выстраивания доброжелательной атмосферы и продуктивных контактов в колледже.

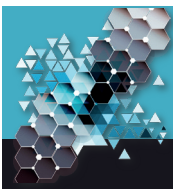
ПРОФИ-ФЕСТ – это комплексный проект, рассчитанный на участие каждого студента в течение всех лет его обучения в колледже. В идеальном варианте нам хотелось бы, чтобы каждый студент прошел такой путь становления профессионала, участвуя во всех делах проекта. На практике получается, что кто-то включается на одном курсе, кто-то проявляет интерес и

активность на другом. Но мы верим, что уклад колледжа, тональность общения, стиль отношений в коллективе, атмосфера сотворчества, сотрудничества, преданности педагогическому призванию – это то, что проникает в душу человека и становится его сутью, что он воспроизводит в своей дальнейшей самостоятельной жизни и в профессии.



#### ВОПРОСЫ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ:

1. С какими современными системами воспитания современного профессионала вы знакомы и готовы поделиться с коллегами?
2. Какие советы по совершенствованию формата ПРОФИ-ФЕСТ вы могли бы предложить его авторам?
3. Какие идеи в развитие ПРОФИ-ФЕСТ возникли в связи с вашим профессиональным профилем?



## 4.6. Интерактивная игра «Ключи к успеху»

Интерактивная игра – один из наиболее эффективных педагогических инструментов, создающих оптимальные условия для развития и саморазвития участников образовательного процесса. Она сочетает в себе возможности для создания благоприятной атмосферы, организации коммуникации, обмена деятельностью, смысловотворчества и рефлексивной деятельности. Взаимодействие понимается здесь как непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», оперативно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. Процесс в этой игре характеризуется высокой степенью интенсивности общения, сменой и разнообразием видов деятельности, изменением состояния участников, целенаправленной рефлексией участниками своей деятельности. Особый интерес она вызывает у тех, кто хотел

бы научиться понимать и адекватно оценивать себя и свои возможности, кто настроен на познание своих сильных и слабых сторон, кто заинтересован в более точном выстраивании своего самообразования. Игра помогает расширить представление о личностных качествах, которых требует выбранная профессия (профиль колледжа) и которые необходимо актуализировать в себе, чтобы стать специалистом в данной области.

Игра проводится на этапе адаптации студентов в колледже, когда еще велики сомнения относительно выбора профессии и учебного заведения. Поэтому ПРИНЦИПИАЛЬНО, что модераторами являются студенты старшего, 2–3 курса, которые сами еще недавно решали для себя подобную задачу, а ныне уже являются носителями идеи, умеющими, знающими, преданными своему выбору.

Каждый из модераторов совместно с консультантами-

педагогами (мастерами) разрабатывает вопросы и задания для первокурсников и выстраивает линию своего поведения в игре.

### **Возможности для участников**

Для 1 курса: взглянуть на себя со стороны, проявить (предъявить) разнообразные качества и сделать свои выводы о том, на что стоит обратить внимание в плане профессионально-личностного роста и профессионального успеха.

Для модераторов (2–3 курс): проявить те качества, которые могут стать залогом успеха в профессии, увлечь тех, кто только поступил в колледж, создать атмосферу дружелюбия и поддержки, гордости за свое учебное заведение.

В плане формирования soft skills игра в наибольшей степени способствует формированию социальных компетенций: коммуникабельность, грамотная речь, опыт самопрезентации; интеллектуальных компетенций: умение видеть и решать проблему, креативность; волевых компетенций: управление временем; упорство, стрессоустойчивость; ориентированность на результат.

### **Реквизит для игры:**

- Ключи большие и малые каждого цвета;
- бейджики (11,5 X 8,5) для модераторов-ведущих игру, цветные ленточки (7 цветов) для бейджиков;
- постер – эмблема игры 200X200 см.;
- эмблемы Точек Роста (ТР) на постерах 150X150;
- указатели Точек Роста (стрелки) – А-4;
- карточки с вопросами и заданиями для каждой Точки Роста;
- ноутбуки для демонстрации картинок ТР «Извольте пошутить»;
- видео, фотокамеры для съёмки хода игры;
- мультипроектор, микрофоны, экран для проведения итогового сбора и рефлексии;
- бланки благодарностей для наиболее успешных модераторов и организаторов игры.

### **Ход игры**

Игра начинается с предварительного этапа, который происходит за две недели до ее начала. На этом этапе обсуждаются качества и умения, актуальные для участников, получающих определенную профессию.

Например, обсуждая такой список со студентами педагогического колледжа и молодыми учителями, мы составили предварительный список из 7 качеств и умений, важных для успешного педагогического взаимодействия:

1. Коммуникабельность как умение вступить в общение с любым человеком.

2. Эрудиция, содержательность, информированность.

3. Умение объяснять любые непонятные вещи.

4. Владение русским языком, богатство речи, грамотность.

5. Чувство юмора, открытость, умение пошутить, поднимать настроение.

6. Артистизм как умение быть выразительным в интонации и в жесте, привлекать и удерживать внимание.

7. Умение поддерживать другого, видеть и подчеркнуть сильные стороны, похвалить.

В соответствии с количеством выбранных качеств на этапе проведения игры планируется необходимое число «точек роста». В этих точках участников будут встречать модераторы, у которых в качестве награды будут большие

и малые ключи разного цвета (можно из радужного спектра). Число таких ключей делается из расчета числа участников (т.е. учитывается, что каждый участник в идеале сможет получить по одному ключу того или иного цвета).

Итак, основной этап игры начинается с краткого вступительного слова для сообщения основных правил игры. За определенное время (которое оговаривается сразу и зависит от общего числа «точек роста» и числа участников), игрокам предлагается пройти разные «точки роста». В каждой из них – обратиться к модератору, который предложит задание или вопросы. Если участник действует активно, отвечает по существу, убедительно выполняет задание, он может получить от модератора большой ключ. Если у участника в процессе выполнения заданий возникают трудности: неточные ответы на вопросы, требуется помощь модератора, то участнику может быть вручен малый ключ. Без ключа участники, как правило, не уходят. Предполагается, что в каждой «точке роста» (ТР) участники находятся не более 3 минут. Каждый участник сам выстраивает свой марш-

рут, чтобы пройти те точки роста, которые ему интересны в плане самооценки своих возможностей. Приветствуется посещение всех «точек роста», только тогда на финале игры участник сможет собрать свою «радугу успеха».

#### **Основные правила игры:**

1. Модератор в любой «точке роста» соблюдает с каждым участником один и тот же ритуал взаимодействия: а) приветствует с улыбкой; б) представляется сам и уточняет имя игрока; в) одним предложением объясняет суть данной ТР; г) предлагает задание или задает вопросы, слушает ответы и принимает задание, вручает Ключ (малый или большой) в зависимости от качества предъявления участника игры; е) прощается с участником, напутствуя пожеланием успеха в игре и дальнейшей учебе.

2. Каждый участник, выстраивая маршрут, подходит только к свободному модератору. Запрещено наблюдать за общением или включаться вторым участником в процесс выполнения заданий.

3. Каждый участник покидает «точку роста» через три минуты, не задерживая движения других участников. Прини-

мает решения модератора, не оспаривая его.

4. Модератор может помочь участнику выполнить задания, сформулировав более простой вариант, предложив выполнить вместе (например, спеть хором, если участник смущается).

5. Модератор может обратиться за помощью к наблюдателю (преподавателю-консультанту) в случае грубого нарушения участником правил игры или другого серьезного затруднения.

На этапе подведения итогов игры происходит подсчет больших и малых ключей, которые удалось собрать участникам. Особые аплодисменты тем, кто за отведенное время сумел собрать полный спектр больших ключей. Хорошо, если есть зал с мультипроектором, где можно на финале увидеть фотографии или видеофрагменты прошедшей игры.

Рефлексия участников с высказываниями об удачах и промахах, пожеланиях самим себе и организаторам игры.

#### **Организация пространства и времени**

Индивидуальное путешествие участников – «зарабатывание ключей» – общий

рой – проходит в большом помещении, где можно свободно двигаться от точки к точке, выполнять задания, не мешая другим участникам. Для этого подойдут коридоры и рекреации, или большой конференц-зал, в этом случае – все «точки роста» будут очевидны для всех.

Время игры (основного этапа – роя) не более 30 минут.

Подведение итогов и рефлексия 30 мин.

### **Риски игры**

Ключевое значение имеет отношение к участию в игре старшекурсников-модераторов. Игра может стать фарсом, если нет искреннего уважения к учебному заведению, не сформирован интерес к будущей профессии, отсутствует культура общения между старшими и младшими курсами. А это зависит от системы работы в данном направлении на протяжении первых лет учебы в колледже.

Важно, чтобы сами модераторы обладали гибкими

навыками: уметь входить в общение, предъявлять себя, проявлять интерес к собеседнику и слышать его; уметь предложить помощь, быть доброжелательными и открытыми; владеть грамотной речью. Поэтому необходима большая подготовительная работа, репетиции и тренинги для ведущих игру студентов совместно с педагогами-мастерами, чтобы не в теории, а в живом взаимодействии возникали хорошие образцы и превращались в реальный опыт.

Задание: В каждом конкретном случае, для студентов разных средних профессиональных образовательных учреждений и, в частности, при работе с «гибкими навыками» какие-то из заданий могут быть уточнены, изменены. В данной статье мы предложили модельный вариант этой игры. Попробуйте создать свой замечательный набор «точек роста» и заданий к ним с учетом профиля вашего колледжа (См. табл. 4).

## Примеры названий «точек роста» и заданий

| № и цвет ключей | Название «точки роста»                                                                       | Примерные задания и вопросы                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 красный       | Давайте познакомимся!<br><br>Коммуникабельность, умение вступить в общение с любым человеком | Расскажите о себе<br><br>Расскажите о своих ближайших планах<br><br>Расскажите о любимой книге<br><br>Расскажите о любимом фильме<br><br>Расскажите о первом друге в колледже...                                                |
| 2 оранжевый     | «Нужен эрудит!»<br><br>Эрудиция, содержательность, информированность по разным вопросам      | Прочитайте стихотворение Пушкина (Лермонтова, Чуковского, ...)<br><br>Кто такой Альберт Эйнштейн?<br><br>Что вы знаете о Заячьем острове?<br><br>Вопросы на знания из разных областей...                                        |
| 3 желтый        | «Объясни мне»<br><br>Умение объяснять значение самых обычных слов и понятий                  | Объясните, что такое облако?<br><br>Что такое трава?<br><br>Откуда берётся ветер? И т.д.<br><br>Модератор может сказать, что он не понял, попросить объяснить иначе.<br><br>Принимается, как научное, так и образное объяснение |
| 4 зелёный       | «Говорим по-русски грамотно»<br><br>Владение русским языком, богатство речи, грамотность     | Предлагается карточка со словами, которые надо прочитать (грамотно поставить ударение, просклонять числительных, образовать разные формы слов и т.д.), подобрать синонимы, объяснить фразеологический оборот                    |

Продолжение таблицы 4

|              |                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5 голубой    | «А как у нас с юмором?»<br>Чувство юмора, умение пошутить, поднять настроение                             | Вставьте пропущенное слово в остроумные высказывания известных людей...<br>Нарисуйте смешную картинку...<br>Подбодрите шуткой коллегу, потерявшего вещь...<br>опоздавшего на встречу<br>Спойте весёлую песенку...<br>Расскажите анекдот<br>Сделайте остроумную подпись к картинке на слайде |
| 6 синий      | «Проявите артистизм»<br>Артистизм, умение быть выразительным в жесте, интонации, в жесте, пластически     | Выдается карточка с высказыванием, пословицей, коротким стишком.<br>Предлагается прочитать с разными эмоциями (интонациями): удивления, восторга, гнева, испуга...<br>Поблагодарить без слов...<br>Поприветствовать без слов, выразить свое недовольство и т.д.                             |
| 7 фиолетовый | Доброе слово<br>Умение словом поддержать другого, видеть и подчеркнуть сильные стороны другого, похвалить | Предлагается назвать 5 способов, как и за что можно похвалить на уроке...<br>Предложить три варианта как помочь ребенку в ситуации, когда он растерялся и не может выполнить задание...                                                                                                     |



## 4.7. Развитие гибких навыков (soft skills) в сетевых образовательных форматах

Система массовых образовательных событий учреждения системы СПО, организованных в сетевом взаимодействии, позволяет создать условия для формирования и развития soft skills. Совместное использование всех типов ресурсов (кадровых, информационных, материально-технических, учебно-методических и др.) позволяют повысить качество и эффективность мероприятий, организуемых в условиях сетевого взаимодействия и социального партнерства с различными учреждениями, организациями, структурами.

Остановимся подробнее на одном из образовательных событий, реализующемся в сетевом формате, – Межпрофессиональный студенческий конкурс-фестиваль «Soft skills – траектория успеха». Конкурс-фестиваль направлен на создание условий для продуктивного межпрофессионального взаимодействия будущих специалистов и обеспечение организационно-методических условий

для формирования гибких навыков (soft skills).

### **Возможности для участников**

Синтетическую форму ФЕСТИВАЛЯ отличает целостный подход, который затрагивает большинство soft skills, необходимых студентам для решения универсальных задач, возникающих в процессе освоения образовательных программ, во время подготовки и проведения демонстрационного экзамена, иных испытаний и соревнований.

Особенностью фестиваля «Soft skills – траектория успеха» является его конкурсная основа. На первый взгляд, сочетание «фестиваль-конкурс» кажется парадоксальным. Однако оно не случайно выбрано организаторами формата: конкурс как состязание становится вызовом для участников и побуждает проявить лучшие качества игрока, участника процесса, фестивальной же форма позволяет создать ситуацию успеха для каждого.

## Организация мероприятия

Организационно фестиваль представляет собой соревнование команд студентов различных образовательных учреждений системы СПО Петербурга. Важно обратить внимание на то, что команды-участники представляют собой не только различные образовательные учреждения, но и различные специальности профессиональной подготовки. По результатам фестиваля выбирается команда – абсолютный победитель (с максимальным количеством баллов) и команды-победительницы в номинациях. Мы видим необходимость создать условия для творчества современного подростка, его креативного мышления, сотрудничества, командной работы для достижения лучших результатов, удовольствия от настоящего креативной деятельности, ощущения успеха. В фестивале-конкурсе «Soft skills – траектория успеха» сезона 2019 победа была возможной в следующих номинациях:

- «За смелость в принятии самостоятельных решений»;
- «Лучший коммуникатор»;
- «За лучшую программу

профессионального развития»

- «За бережное отношение к Петербургской культуре»;
- «За креативность и творческую энергию!».

Как тренировать гибкие навыки? Только на практике. Большинство soft-навыков требуют практики в реальном мире, проб и ошибок, а также развитой интуиции. Конкурсные задания фестиваля разработаны в виде кейсов. Каждый кейс содержит задания, цель, лимиты времени на подготовку и выполнение задания, алгоритм выполнения, представление об ожидаемом результате. Кейс как задание моделирует ситуацию, приближенную к реальной, что дает основание рассматривать его как эффективный инструмент для развития гибких навыков учащихся.

В центре образовательного события – решение разноплановых кейсов, которые работают на развитие и оценку гибких навыков студентов.

Тематика кейсов должна быть разнообразна и не связана с так называемыми жесткими, т.е. узкопрофессиональными, навыками. Кейсы могут носить общекультурный и социально-значимый характер. Варианты тем кейсов прошлых

лет: «Продвижение своего образовательного учреждения на рынке образовательных услуг», «Разработка социального проекта по тематике, предложенной организаторами конкурса», «Планирование мероприятий, направленных на профессиональное развитие».

### **Пример кейса**

Кейс 1. Вас включили в оргкомитет Чемпионата Европы по футболу UEFA 2020 в Санкт-Петербурге. Разработайте и представьте мероприятие культурной программы Чемпионата.

Цель: Демонстрация умения отбирать тематический материал в Санкт-Петербургском культурном пространстве для описания и презентации мероприятия по включению в культурную программу Чемпионата Европы по футболу UEFA 2020 в Санкт-Петербурге.

На выполнение кейса отводится 1,5 часа, на предъявление результата – 10 минут, оговариваются условия выполнения задания в виде краткой пошаговой инструкции. Для кейса 1 инструкция выглядит так:

1. Придумать идею и название мероприятия для включения в культурную программу Чемпионата Европы по футболу

UEFA 2020 в Санкт-Петербурге.

2. Указать целевую аудиторию мероприятия.

3. Используя Интернет-источники, отобрать материал, необходимый для разработки мероприятия.

4. Разработать план мероприятия.

5. Подготовить описание мероприятия.

6. Создать презентацию для сопровождения представления мероприятия.

7. Представить мероприятие.

При выполнении кейса и подготовки результата к предъявлению развиваются следующие «гибкие навыки» (soft skills): умение работать с информацией, командная работа, умение принимать разные роли, самоорганизация, time-менеджмент, самопрезентация, клиентоориентированность и др.

### **Оценка результатов решения кейса**

Для оценки результата выполнения заданий кейсов создается экспертная группа из числа представителей всех образовательных учреждений команд-участниц. Желательно, чтобы эксперты имели опыт судейства демонстрационного

экзамена по стандартам WSR, чемпионатов WSR различного уровня.

Критерии создаются по аналогии с оценкой заданий конкурса «Молодые профессионалы: Worldskills Russia», где предусматриваются объективная оценка (М) и судейская оценка («джаджмент», J) результата выполнения задания. Для рассмотренного выше Кейса 1 были разработаны критерии, представленные в табл. 5.

Критерии оценки доводятся до сведения участников конкурса-фестиваля перед началом мероприятия.

Этот формат, проведенный неоднократно, показал свою технологичность. Содержание может редактироваться в зависимости от актуальных событий культурной жизни города, региона, и, как следствие, может потребоваться внесение изменений в критерии оценки результатов деятельности команд-участниц.

### **Организация пространства и время проведения**

Каждой команде предоставляется рабочее место. Важно, чтобы все рабочие места были оборудованы одинаково, в соответствии с заданиями, и обеспечены компьютером с выхо-

дом в Интернет.

Для демонстрации выполнения задания участникам предоставляется интерактивная доска, документ-камера, радиомикрофон, в случае необходимости, мебель. На площадке необходимо присутствие волонтеров, на помощь которых в случае необходимости может рассчитывать каждый участник.

Время для выполнения каждого кейса – не более 1 часа 30 минут. На предъявление результатов решения кейса – не более 10 минут.

В зависимости от кейсов и количества команд-участников конкурс-фестиваль может продолжаться 1–2 дня.

На финале конкурса-фестиваля проводится рефлексия с участниками и экспертами. На подведение итогов и рефлексию необходимо выделить 45 мин.

Помимо решения задач по развитию гибких навыков студентов фестиваль создает атмосферу содружества, доброжелательности, укрепления связей между участниками, взаимообогащения, расширения горизонтов представлений о профессиональных возможностях обучающихся. Для гостей фестиваля, учащихся школ

– сетевых партнеров колледжа, дальнейшем на выбор будущей это профориентационная ин- профессии. формация, могущая повлиять в

**Критерии оценки Кейса 1**

**Таблица 5**

| Задание                                                                                                 | Критерии                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | объективная<br>оценка / судейская<br>оценка<br>(М/1) | группа soft<br>skills | Вес |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----------------------|-----|
| Кейс 1.<br>Разработка городского<br>мероприятия по тематике,<br>предложенной<br>организаторами конкурса | Соблюдение правил конкурса (задание выполнено в установленные сроки)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | М                                                    | В                     | 1   |
|                                                                                                         | Идея мероприятия сформулирована грамотно, отражает основную тематику мероприятия                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | М                                                    | С                     | 2   |
|                                                                                                         | Мероприятие ориентировано на заявленную целевую аудиторию                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | М                                                    | А                     | 2   |
|                                                                                                         | Тематический материал полностью соответствует предложенному мероприятию                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | М                                                    | С                     | 2   |
|                                                                                                         | План мероприятия логично и последовательно раскрывает основную идею                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | М                                                    | С                     | 2   |
|                                                                                                         | Описание мероприятия целостно и содержательно раскрывает тему мероприятия                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | М                                                    | А                     | 2   |
|                                                                                                         | Грамотность речи                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | 1                                                    | А                     | 3   |
|                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Наличие ошибок в устной (выступление) и письменной (на слайдах) речи.</li> <li>Отсутствие ошибок в устной (выступление) и письменной (на слайдах) речи.</li> <li>Отсутствие ошибок в устной (выступление) и письменной (на слайдах) речи. Речь четкая и эмоционально окрашенная.</li> <li>Отсутствие ошибок в устной (выступление) и письменной (на слайдах) речи. Речь четкая, эмоционально окрашенная и образная (использованы средства художественной выразительности речи).</li> </ul> |                                                      |                       |     |
|                                                                                                         | Оригинальность предложенного мероприятия                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | 1                                                    | С                     | 3   |
|                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Мероприятие носит традиционный характер.</li> <li>Мероприятие носит традиционный характер, выбор мероприятия обоснован запросами целевой аудитории.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                      |                       |     |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |   |   |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|
| <p>обоснован запросами целевой аудитории</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Уникальность тематики и выбранного содержания мероприятия, соответствие запросам целевой аудитории</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                     |   |   |   |
| <p>Разнообразие средств презентации</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Результат работы представлен в виде монолога.</li> <li>• Предъявление иллюстрируется мультимедийной презентацией.</li> <li>• Использование презентации и других средств выразительности, применяемых при публичном предъявлении.</li> <li>• Творческая индивидуальность, новизна средств выразительности, применяемых при публичном предъявлении.</li> </ul>           | J | A | 3 |
| <p>Командный характер выполнения задания</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Большую часть времени работал лидер команды.</li> <li>• Большую часть времени работала половина участников.</li> <li>• Между участниками были распределены роли, но большую часть времени работала половина участников.</li> <li>• Каждый участник был нацелен на результат и включен в работу команды на протяжении всего времени выполнения задания.</li> </ul> | J | A | 3 |
| <p>Командный характер представления результатов работы</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Результат совместной работы не представлен</li> <li>• Представлял один участник команды</li> <li>• В представлении принимало участие половина команды</li> <li>• Роли при представлении были распределены между всеми участниками команды</li> </ul>                                                                                                | J | A | 3 |



## Глоссарий

**АДАПТАЦИЯ** (англ. adaptation) – приспособление индивида к изменяющимся условиям внешней среды, производства, труда. Способность адаптироваться к изменяющейся социальной среде определяется уровнем развития человека, в том числе знаниями и умением действовать соответственно ситуации.

**БАЗОВЫЕ УМЕНИЯ** (англ. basic skills) – умения, минимально необходимые человеку для жизни в современном обществе (умение слушать, говорить, читать, математические умения, умение пользоваться транспортом, делать покупки и т.д.), а также умения, позволяющие человеку адаптироваться к требованиям трудовой деятельности. В последнем случае значение термина практически совпадает со значением термина key/ core/ skills.

**ЗАНЯТОСТЬ** (англ. employment) – участие населения в трудовой деятельности,

включая учебу, службу в армии, ведение домашнего хозяйства, уход за детьми и престарелыми. К занятым относятся работающие по найму, самозанятые, военнослужащие. Полная занятость означает практически полное обеспечение трудоспособного населения рабочими местами. Частичная занятость подразумевает возможность устроиться на работу на неполный рабочий день или сезонный период; неполная занятость служит источником безработицы.

**КЛЮЧЕВЫЕ УМЕНИЯ** (англ. core/key skills) – умения, требуемые для трудоустройства и занятости независимо от профессии или специальности.

**КОМПЕТЕНЦИЯ** (англ. competence) – мера соответствия знаний, умений и опыта реальному уровню сложности выполняемых задач и решаемых проблем. В отличие от квалификации включает в себя, помимо сугубо професси-

ональных знаний и умений, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности и умения, умение учиться, оценивать, логически мыслить и т.д. Другими словами, это демонстрируемая человеком способность применять знания, умения и квалификации в повседневных и изменяющихся рабочих ситуациях. Различаются технические К., относящиеся к сфере профессиональной деятельности, и сквозные, или «переносимые», К. относящиеся к социальным, коммуникативным, методическим и иным К., требуемым в рамках различных профессий и сфер деятельности. Уровень К. может оцениваться по способности человека использовать имеющиеся у него умения.

**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ** (англ. learner/ student / pupil-centered learning) – обучение, основанное на взаимодействии учащихся и педагогов, когда созданы оптимальные условия для развития у обучающихся способности к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самореализации.

В центре процесса обучения находится учащийся как субъект процесса обучения. Создает условия для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса. Основная философская и педагогическая концепция международного образования.

### **МЕЖДУНАРОДНАЯ СТАНДАРТНАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ** (англ. ISCED)

– принятая ЮНЕСКО рамочная классификация для унификации описания, представления и сравнения систем образования в терминах статистических показателей/индикаторов, основанных на системе определений и критериев.

МСКО выделяют 6 уровней образования:

0 – доначальное образование;

1 – начальное образование, или первая ступень основного образования;

2 – неполное среднее образование, или вторая ступень основного образования

3 – полное среднее образование;

4 – послесреднее нетретичное образование;

5 – первая ступень третич-

ного образования;

6 – вторая ступень третичного образования.

### **МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ**

(англ. modular training) – предполагает структурирование изучаемого материала/курса в виде отдельных взаимосвязанных блоков, которые можно изучать в удобной для обучаемого последовательности и дополнять, и комбинировать, не нарушая единого содержания. Модули построены на основе функционального принципа – каждый модуль предполагает освоение элемента профессиональной деятельности, выраженного компетенцией.

**МЯГКИЕ НАВЫКИ** (англ. soft skills – «мягкие навыки» или «гибкие навыки») – комплекс неспециализированных над- профессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть не связаны с конкретной предметной областью. Позволяют быть успешным независимо от специфики деятельности и направления, в котором работает человек.

**НАБОР КОМПЕТЕНЦИЙ, ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ К БАЗОВЫМ УМЕНИЯМ** (англ. core/keycompetences) – которые необходимы: для получения новых знаний и адаптации имеющихся знаний к новым требованиям; адаптации имеющихся знаний и умений к требованиям «обучающейся организации» и адаптации к изменяющейся ситуации собственного профессионального и карьерного роста и повышения собственной мобильности посредством обучения в течение всей жизни.

**НАВЫК/УМЕНИЕ** (англ. skill) – в российской психологии умения – это способность быстро, точно и сознательно выполнять определенные действия на основе усвоенных знаний и приобретенных навыков, которые являются непременным компонентом деятельности. Умения относятся к навыкам так же, как программа действия к его реализации: они шире навыков и предполагают разные варианты действия. В международном образовании этот термин используется не дифференцировано для обозначения опыта (знаний и умений), требуемых для выполнения

конкретной задачи или работы, и результата образования, обучения и опыта, который вместе с необходимыми знаниями, характеризует компетентного работника. Обычно обозначает систематические ментальные и физические действия (методы и стратегии), необходимые для выполнения конкретной задачи. Нередко применяется для описания либо требований к конкретной деятельности, либо способностей человека осуществлять эту деятельность. Часто этот термин употребляют некорректно как эквивалент терминов компетенция, квалификация и знания.

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ** (англ. continuing VET) – профессиональное образование и обучение, которое следует за получением определенного базового/начального профессионального образования и обучения, необходимого для работы по какой-либо профессии. Это образование и обучение дает возможность совершенствования знаний, умений и компетенций, приобретения новых компетенций и дальнейшего карьерного роста. В концепции непрерывного образо-

вания особый акцент делается на устранении барьеров между формальным и неформальным образованием/обучением и между образованием, и реальной жизнью. Концепция непрерывного образования отражает быстрое развитие технологий, изменяющийся характер рынка труда и организации труда и воплощает философию образования/обучения в течение всей жизни. В определенной степени совпадает с термином «образование взрослых». В российском образовании термин также частично совпадает с терминами «образование в течение всей жизни» и «образование взрослых» и предусматривает образование, сопровождающее человека на всем протяжении жизни.

**ОБРАЗОВАНИЕ/ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ** (англ. life-long learning) – всякое целенаправленное обучение, осуществляемое на постоянной основе с целью совершенствования знаний, умений и компетенций, необходимых для личностного и профессионального развития и/или трудоустройства. Философия образования, образовательная политика и стратегия, предусматрива-

ющая создание условий для охвата как формальным, так и неформальным образованием и обучением всей жизни человека за счет создания разнообразных возможностей удовлетворения человеком своих образовательных потребностей. В широком смысле концепция обучения в течение всей жизни рассматривает обучение как стратегию, помогающую людям справиться с собственным становлением, зрелостью и старением в том обществе, где они живут. В этом смысле она соотносится с теориями человеческого развития. В более узком смысле в последнее время этот термин отражает потребность людей в постоянном обновлении, расширении и приобретении умений, которые обеспечивают возможность трудоустройства и конкурентоспособности на современном рынке труда для поддержания собственного благосостояния и личностного развития [10].

**ОБУЧЕНИЕ** – 1) (англ. learning) процесс накопления и постепенного освоения человеком все более сложных и абстрактных понятий (например, школьное обучение), а также

процесс более или менее постоянных изменений в поведении как результата накопления опыта, содержащего новые знания (в смысле социального процесса адаптации человека к изменяющейся среде). В отличие от термина training обозначает действие, замыкающееся на индивидууме и описывающее его внутренние изменения.

2) (англ. training) система, позволяющая освоить знания и умения, которые нужны для трудоустройства; процесс, приводящий к освоению и применению людьми знаний и умений, необходимых для выполнения какой-либо работы в рамках профессиональной деятельности; процедуры и методы, используемые для того, чтобы обучаемые смогли достичь целей обучения.

**ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ** (англ. adult education/training) – деятельность, способствующая освоению взрослыми имеющегося в обществе социального опыта в той или иной области применительно к выполнению тех или иных практических задач и с акцентом на новый опыт; подразделяется на педагогически организо-

ванную деятельность в специализированных учреждениях и передачу опыта в процессе повседневной жизнедеятельности. Этот термин частично совпадает с терминами «непрерывное образование» и «обучение в течение всей жизни» и предполагает предоставление взрослому населению возможности получения общего образования, обучения базовым умениям, которые они не приобрели ранее (например, грамотности) и доступа к получению свидетельства о среднем образовании.

**ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ РЫНКА ТРУДА** (англ. labour market training) – принятый международный термин, означающий различные типы и формы подготовки кадров для рынка труда. Включает в себя курсы начального уровня, дающие доступ к первоначальной трудовой деятельности, программы повышения квалификации работников и переподготовку безработных, которые реализуются либо в образовательных учреждениях профессионального образования, либо специальными организациями, занимающимися этим видом обучения, либо предприяти-

ями, либо соответствующими частными организациями. Как правило, финансируются из фондов занятости (фондов страхования на случай безработицы), учрежденных в рамках программ поддержки безработных, финансируемых государством.

**ОБУЧЕНИЕ УМЕНИЯМ (СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ)** (англ. skill training (specialization) – термин, используемый в Великобритании для обозначения профессионального обучения, следующего за базовым в рамках соответствующей программы обучения, приводящей к получению определенной квалификации. Также обозначает любую программу профессионального обучения, направленную на освоение дополнительных знаний и умений в течение всей профессиональной жизни человека.

**ОБЩЕСТВО, ОСНОВАННОЕ НА ЗНАНИЯХ** (англ. knowledge society) – общая характеристика постиндустриального общества и новый термин философии образования, обозначающий приоритетное значение знаний и образованности человека в обществе и пред-

полагающий смещение центра общественного развития от технологий к знаниям. Парадигма общества знаний «работать, чтобы учиться, и учиться, чтобы работать». В этой связи человеку предстоит все в большей мере брать на себя ответственность за собственное образование и профессиональную деятельность.

**ОБЩИЕ НАВЫКИ** (англ. generic skills) – навыки, способствующие обучению в течение всей жизни. Включают в себя, помимо умения писать, читать и считать (т.е. базовых умений), также и коммуникативные умения, умения решать проблемы, работать в «команде», принимать решения, творчески мыслить, пользоваться компьютером и обучаться.

**ОБЩИЕ УМЕНИЯ** (англ. generic skills) – умения, способствующие обучению в течение всей жизни. Включают в себя, помимо умения писать, читать и считать (т.е. базовых умений), также и коммуникативные умения, умения решать проблемы, работать в «команде», принимать решения, творчески мыслить, пользоваться компьютером и обучаться.

**ОБЪЕКТИВНАЯ/ИЗМЕРИМАЯ ОЦЕНКА** (англ. objective marking) – оценка по объективным (измеримым) параметрам, когда результат может быть однозначно определен или измерен.

**ОПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩИХ УМЕНИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ** (англ. anticipation of skill needs) – в ПОО – учет прогнозов и анализа потребностей в умениях и компетенциях для обеспечения соответствия будущим потребностям в квалификациях и умениях на рынке труда.

**ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ** (англ. anticipatory training) – в российском образовании – освоение образовательных программ, ориентированных на технологический прогресс и сформированных на основе предвидения перспективных требований к работникам в различных сферах профессиональной деятельности.

**ОЦЕНИВАНИЕ, ОЦЕНКА** (англ. assessment) – характеристика результатов учебной деятельности по критерию их соответствия установленным требованиям (образовательным стандартам). В настоящее

время проблема выработки эффективных процедур и методик оценивания стоит особо остро. В процессе выработки этих процедур и методик должен быть решен вопрос о выборе основания для оценивания (сравнение индивидуальных достижений обучающихся с имеющимся стандартом; надежные свидетельства достижений, критерии достоверности оценивания, обеспечение качества оценки/оценивания).

**ПЕРЕНОС УМЕНИЙ/ КОМПЕТЕНЦИЙ** (англ. skill/competence transfer) – в российской психологии: «перенос навыков» – положительное влияние усвоенных навыков на овладение другим действием. В международном образовании термин употребляется в более широком значении: перенос умений из одной сферы профессиональной деятельности в другую. Различается горизонтальный перенос: использование старых умений для сходных, но не идентичных целей, и вертикальный перенос: формирование нового умения или повышение уровня данного умения на основе имеющегося. Является ключевым фактором мобильности

рабочей силы на современном рынке труда.

**«ПЕРЕНОСИМЫЕ», ИЛИ «СКВОЗНЫЕ», УМЕНИЯ** (англ. transferable skills) – умения, которые значимы для трудовой деятельности и профессий в целом.

**ПОТРЕБНОСТИ В УМЕНИЯХ** (англ. skill needs) – умения, необходимые для выполнения различной профессиональной деятельности и работы в рамках организации, отрасли/сектора или экономики в целом для удовлетворения потребностей соответствующего рынка труда или его сегмента.

**ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО** (англ. entrepreneurship) – инициативная, самостоятельная, осуществляемая от своего имени, на свой риск, под свою имущественную ответственность деятельность граждан, физических и юридических лиц, с целью систематического получения дохода, прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ, оказания услуг.

**ПРОДОЛЖЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ/ОБУЧЕНИЕ** (англ.

further education/training) – в Великобритании (где не используется термин continuing education): продолжение профессионального образования в рамках системы формального образования и вне ее с целью: получения личностного развития и профессионального совершенствования; усовершенствования знаний, практических умений и компетенций в профессиональной области; адаптации к переменам, вызванным техническим прогрессом; освоения другой профессии или специальности в случае устаревания ранее полученной. Характеризуется доступностью в течение всей трудовой жизни.

**ПРОФЕССИИ/КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО** (англ. future skills) – профессии или компетенции, на текущий момент не распространенные, востребованные в экономике будущего, по которым существует необходимость опережающей подготовки кадров.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ** (англ. career guidance/ vocational guidance/ orientation training/information) – оценка способностей и склон-

ностей человека для помощи ему в выборе профессиональной деятельности и соответствующей ей образовательной траектории. Оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении посредством комплекса информационно-просветительских и педагогических мероприятий, предполагающих ознакомление учащихся/молодежи с кадровыми запросами рынка труда, требованиями профессии к качествам человека, со способами и путями их приобретения. Оказание консультативной помощи лицам, потерявшим работу или намеревающимся сменить профессию, в осуществлении осознанного выбора. В случае оказания такой помощи по окончании средней школы используется термин «career advice».

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ, ОСНОВАННОЕ НА КОМПЕТЕНЦИЯХ** (англ. competence-based VET) – термин, распространенный в международном образовании для описания образования и обучения, предназначенного для освоения, повышения качества и совершенствования способности лю-

дей к выполнению конкретной профессиональной деятельности в рамках предъявляемых требований. В системах ПОО стран западной Европы и Северной Америки компетенции лежат в основе формирования образовательных и учебных программ ПОО.

Цель ПОО, основанного на компетенциях, состоит в установлении четкого взаимодействия между содержанием обучения и трудовой деятельности.

**РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ РЕСУРСОВ** (англ. human resources development) – развитие знаний, умений и потенциала людей, работающих в какой-либо организации, или совокупно в профессии, или в целом в рамках национальной рабочей силы.

**САМООБРАЗОВАНИЕ/ САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ** (англ. self-managed learning) – образование/обучение, в рамках которого человек ставит собственные цели и выбирает наиболее эффективные способы их достижения. При С. человек берет на себя ответственность за свою деятельность, направленную на полу-

чение требуемого результата. В международном образовании С./ С.О. часто вводится в программы профессионального образования и обучения, чтобы обучаемые могли овладеть умениями учиться и такими социальными умениями, как принятие решений, умение надеяться на себя, чувство цели и самостоятельность.

**СКВОЗНЫЕ НАВЫКИ** (англ. transferable skills) – «переносимые» навыки которые значимы для трудовой деятельности и профессий в целом.

**СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ** (англ. social skills) – навыки, позволяющие человеку освоить все аспекты взаимодействий с другими людьми и принимать адекватные (социальные) решения. С.Н. подразумевают способность человека адаптироваться к ситуации при взаимодействии с другими людьми, понимать и сообщать информацию и, в более широком плане, выстраивать сложные «сети» взаимоотношений с людьми, окружающей средой и различной деятельностью.

**СПЕЦИАЛЬНЫЕ УМЕНИЯ** (англ. skill specialization) – уме-

ния, которые требуются в конкретной профессиональной области.

**СПОНТАННОЕ ОБУЧЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ** (англ. *informal learning education*) – образование, получаемое человеком в ходе его обычной жизни: на работе, в семье или на работе. Под *informal learning* часто понимается также самообразование (*self-managed learning*).

**СПОСОБНОСТЬ К ТРУДОУСТРОЙСТВУ, ВОЗМОЖНОСТЬ ТРУДОУСТРОЙСТВА** (англ. *employability*) – новый термин в системе международного образования, относящийся к так называемым «гипотетическим» понятиям (ср. с традиционным *employment* – занятость).

**ТВЕРДЫЕ НАВЫКИ** (англ. *hard skills*) – технические навыки, связанные с выполняемой деятельностью в области формализованных технологий.

**УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН** – стратегия, которая направлена на то, чтобы проектирование и состав разных типов среды, изделий, коммуникаций, информационных технологий и ус-

луг были доступны и понятны всем и подходили для общего пользования, в максимальной степени и как можно более независимым и естественным способом, предпочтительно без необходимости адаптации или специализированных решений.

Эта стратегия обеспечивает переход к дизайну, ориентирующемуся на пользователя, на основании холистического подхода, направленного на удовлетворение потребностей лиц с ограниченными возможностями, несмотря на какие-либо изменения, с которыми они могут столкнуться в течение своей жизни. Исходя из этого, универсальный дизайн является концепцией, которая выходит за рамки просто доступа к зданиям для лиц с ограниченными возможностями, и он должен стать интегрированной частью политики и планирования во всех аспектах жизни общества.

*Синонимы:* «дизайн для всех», «полная доступность», «доступный дизайн», «инклюзивный дизайн», «безбарьерный дизайн», «транспоколенческий дизайн» и «доступность для всех».

**ПРИМЕЧАНИЕ.** 1) Универ-

сальный дизайн не исключает ассистивные технологии (устройства) для конкретных групп инвалидов, где это необходимо. 2) В соответствии с Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» планировка и застройка городов, других населенных пунктов, формирование жилых и рекреационных зон, разработка проектных решений на новое строительство и реконструкцию зданий, сооружений и их комплексов, а также разработка и производство транспортных средств общего пользования, средств связи и информации без приспособления указанных объектов для доступа к ним инвалидов и использования их инвалидами не допускаются.

**УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ, ОБУЧЕННОСТЬ** (англ. attainment) – стандартный термин в международном образовании, обозначающий процесс достижения поставленной цели обучения. Часто употребляется в сочетании «level of attainment», которое может быть с определенной натяжкой переведено как «уровень обученности» исходя из того, что «обученность» понимается как подго-

товленность к какому-нибудь виду деятельности, обладание пониманием сути дела, знаниями и умениями, необходимыми для выполнения задач определенного содержания и уровня сложности.

**ФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ/ОБУЧЕНИЕ** (англ. formal learning/education) – образование/обучение, осуществляемое по заранее установленным программам, учебным планам и процедурам, по завершении которого обучаемый получает соответствующее свидетельство и определенную совокупность прав.

**ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ** (англ. human resources) – люди, рассматриваемые с точки зрения имеющейся у них компетенции или компетенции, которую они потенциально могут привнести в свою трудовую деятельность.

**ЭЛЕКТРОННЫЕ НАВЫКИ** – навыки, которые охватывают навыки пользователей ИКТ (включая цифровую грамотность) и навыки электронного бизнеса.



## Алфавитный указатель терминов на русском и английском языке

АДАПТАЦИЯ (Adaptation)

АККРЕДИТАЦИЯ (Accreditation)

АНАЛИЗ РЫНКА ТРУДА (Labour market analysis)

АТТЕСТАЦИЯ (Certification)

БАЗОВЫЕ УМЕНИЯ (Basic skills)

ВОЗМОЖНОСТЬ ТРУДОУСТРОЙСТВА (Employability)

ВТОРИЧНЫЙ СЕКТОР (ЭКОНОМИКИ) (Secondary sector)

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ (Higher education)

ГЛАВНЫЕ ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА (Key actors/players)

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ (Globalization)

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ (В Российской Федерации) (Final state certification)

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ (Public)

ГРАНТ НА ОБУЧЕНИЕ (Educational/training grant)

ДЕСКРИПТОРЫ (Descriptors)

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (Performance)

ДИАПАЗОН ПРИМЕНЕНИЯ СТАНДАРТА (Range statement)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ/ОБРАЗОВАНИЕ (Distance learning/education)

ДОСТИЖЕНИЯ (СТУДЕНТОВ) (Achievements (of students))

ДУАЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ/ОБУЧЕНИЯ (Dual system of VET)

ЕВРОПЕЙСКАЯ РАМКА КВАЛИФИКАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ДУБЛИНСКИЕ ДЕСКРИПТОРЫ (European Qualifications Framework for Higher Education: Dublin Descriptors)

ЗАИНТЕРЕСОВАННЫЕ СТОРОНЫ (Stakeholders)  
ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ БАЗА/ЗАКОНОДАТЕЛЬНЫЕ ОСНОВЫ/ НОР-  
МАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА ПОО (Legal framework of VET)  
ЗАНЯТОСТЬ (Employment)

ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ (Institualization)  
ИНТЕГРИРОВАННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ  
(Integrated curricula)  
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ (It (information technologies))  
ИССЛЕДОВАНИЕ КАРЬЕРЫ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПУТИ (Tracers  
study)  
ИСПОЛНЕНИЕ, ДОВЕДЕНИЕ ДО ЗАВЕРШЕНИЯ, КАКОГО-ЛИБО  
РЕШЕНИЯ В ВИДЕ СЛЕДУЮЩИХ ЗА ПРИНЯТИЕМ ЭТОГО РЕШЕНИЯ  
ДЕЙСТВИЙ (Follow-up)

КВАЛИФИКАЦИЯ (Qualification)  
КВАЛИФИКАЦИОННЫЕ СТАНДАРТЫ (Qualification standards)  
КВАЛИФИКАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ, ИЛИ ТРЕБОВАНИЯ К КВА-  
ЛИФИКАЦИЯМ (Qualification requirements)  
КВАЛИФИЦИРОВАННЫЙ ТРУД/РАБОТНИК (Skilled occupation/  
worker)  
КЛЮЧЕВЫЕ УМЕНИЯ (Core/key skills)  
КОЛЛЕДЖ (College)  
КОМБИНИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ (Sandwich courses)  
КОМПЕТЕНЦИЯ (Competence)  
КРЕДИТ (Credit)  
КРИТЕРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Performance criteria)

ЛИЦЕЙ (Lyceum)  
ЛИЦЕНЗИРОВАНИЕ (licensing)  
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ (Learner/student/  
pupil-centered learning)

МАЛЫЕ И СРЕДНИЕ ПРЕДПРИЯТИЯ (Small and medium  
enterprises; SME)  
МОБИЛЬНОСТЬ (Mobility (of individuals))  
МОДЕРНИЗАЦИЯ/РЕФОРМА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО

ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ (Modernization of VET/VET reform)  
МОДУЛЬ (Module)  
МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (Modular training)  
МОНИТОРИНГ (Monitoring)  
МНОГОУРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ (Multi-level educational institution)  
МЯГКИЕ НАВЫКИ (Soft skills)

НАБОР, ЗАЧИСЛЕНИЕ (В УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ/НА КУРС ОБУЧЕНИЯ) (Enrolment)  
НАБОР КОМПЕТЕНЦИЙ, ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ К БАЗОВЫМ УМЕНИЯМ (Core/key competences)  
НАВЫК/УМЕНИЕ (Skill)  
НАЧАЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (Initial VET)  
НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (Continuing VET)  
НЕСООТВЕТСТВИЕ УМЕНИЙ РАБОТНИКА ТРЕБОВАНИЯМ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫМ РАБОТОДАТЕЛЕМ/РЫНКОМ ТРУДА (Skill mismatch)

ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАЧЕСТВА (Quality assurance)  
ОБРАЗОВАНИЕ (Secondary VET)  
ОБРАЗОВАНИЕ/ОБУЧЕНИЕ «ВТОРОГО ШАНСА» (Second chance training/education)  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА (Curriculum)  
ОБУЧАЮЩИЙСЯ, ОБУЧАЕМЫЙ (Trainee)  
ОБУЧЕНИЕ (Training)  
ОБРАЗОВАНИЕ/ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ (Life-Long Learning)  
ОБУЧАЮЩАЯСЯ ОРГАНИЗАЦИЯ (Learning organisation)  
ОБУЧЕНИЕ ВЗРОСЛЫХ (Adult education/Training)  
ОБУЧЕНИЕ В ХОДЕ СПЛАНИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НОСЯЩЕЙ «ПОЛУСТРУКТУРИРОВАННЫЙ» ХАРАКТЕР (ПРОИСХОДЯЩЕЕ В ХОДЕ ПОВСЕДНЕВНЫХ СИТУАЦИЙ, СОДЕРЖАЩИХ ОБУЧАЮЩИЙ КОМПОНЕНТ) (Non-formal learning)  
ОБУЧЕНИЕ ВНЕ РАБОЧЕГО МЕСТА (Off-the-job training)  
ОБУЧЕНИЕ ДЛЯ РЫНКА ТРУДА (Labour market training)  
ОБУЧЕНИЕ НА ПРЕДПРИЯТИИ (Company operated workshops/

training)

ОБУЧЕНИЕ НА ПРЕДПРИЯТИИ, ВНУТРИФИРМЕННОЕ /ВНУТРИ-ПРОИЗВОДСТВЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ (In-company/in-firm training)

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПОВЫШЕННОГО УРОВНЯ/ПОВЫШЕННЫЙ УРОВЕНЬ СПО (В Российской Федерации) (Advanced level of secondary VET)

ОБУЧЕНИЕ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ (В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ) (On-the-job training)

ОБУЧЕНИЕ ПОСРЕДСТВОМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Learning-by-doing)

ОБУЧЕНИЕ, ПРЕДШЕСТВУЮЩЕЕ ЗАНЯТОСТИ (Pre-service training)

ОБУЧЕНИЕ УМЕНИЯМ (СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ) (Skill training (specialization))

ОБЩЕСТВО, ОСНОВАННОЕ НА ЗНАНИЯХ (Knowledge society)

ОБЩИЕ НАВЫКИ/УМЕНИЯ (Generic skills)

ОБЪЕКТИВНАЯ/ИЗМЕРИМАЯ ОЦЕНКА (Objective marking)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ БУДУЩИХ УМЕНИЙ И КОМПЕТЕНЦИЙ (Anticipation of skill needs)

ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ ОБУЧЕНИЕ (Anticipatory training)

ОРГАН, ПРИСУЖДАЮЩИЙ КВАЛИФИКАЦИИ (Awarding body)

ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДА (Work organisation)

ОТБОР ЛУЧШИХ (Creaming)

ОТНОШЕНИЕ ИЛИ УСТАНОВКА (псих.) (Attitude)

ОЦЕНКА (Assessment)

ОЦЕНИВАНИЕ (Evaluation)

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА (Quality assessment)

ПЕРВИЧНЫЙ СЕКТОР (ЭКОНОМИКИ) (Primary sector)

ПЕРЕГОВОРЫ О ЗАКЛЮЧЕНИИ КОЛЛЕКТИВНОГО ДОГОВОРА (МЕЖДУ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯМИ И ПРОФСОЮЗАМИ) (Collective bargaining)

ПЕРЕНОС УМЕНИЙ/КОМПЕТЕНЦИЙ (Skill/competence transfer)

«ПЕРЕНОСИМЫЕ», ИЛИ «СКВОЗНЫЕ», УМЕНИЯ (Transferable skills)

ПЕРЕПОДГОТОВКА (Re-Training)

ПЛАН (УЧЕБНОГО) КУРСА/РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО КУРСА (Course design)

ПЛАТА ЗА ОБУЧЕНИЕ (Course fees/tuition fees)

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ (In-service training)  
ПОДХОД, ОСНОВАННЫЙ НА КОМПЕТЕНЦИЯХ (Competence-based Approach)  
ПОТРЕБНОСТИ В УМЕНИЯХ (Skill needs)  
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО (Entrepreneurship)  
ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ (Pre-vocational education and training)  
ПРИДАНИЕ ОФИЦИАЛЬНОГО СТАТУСА КОМПЕТЕНЦИЯМ, ПРИОБРЕТЕННЫМ В ПРОЦЕССЕ КАК ФОРМАЛЬНОГО, ТАК И НЕ-ФОРМАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ (В международном образовании) (Recognition of competences)  
ПРИЗНАНИЕ КВАЛИФИКАЦИЙ (ДИПЛОМОВ), ВЫДАННЫХ В ДРУГОЙ СТРАНЕ (Recognition of qualifications)  
ПРОГНОЗ РАЗВИТИЯ РЫНКА ТРУДА (Labour market forecast (anticipation))  
ПРОГРАММА ПОО, ОТВЕЧАЮЩАЯ ТРЕБОВАНИЯМ СПРОСА НА РЫНКЕ ТРУДА (Demand-driven (VET) programme)  
ПРОДОЛЖЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ/ОБУЧЕНИЕ (Further education/training)  
«ПРОЗРАЧНОСТЬ» (Transparency)  
ПРОЗРАЧНОСТЬ КВАЛИФИКАЦИЙ (Transparency of qualifications)  
ПРОФЕССИИ/КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО (Future skills )  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ (ПОО) (Vocational education & training; VET)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ, ОСНОВАННОЕ НА КОМПЕТЕНЦИЯХ (Competence-based VET)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ (Career guidance/vocational guidance/orientation training/information)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА (Occupational structure)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ УЧИЛИЩЕ (Vocational school)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ (Occupational standards)  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ ДЛЯ ПРОФЕССИЙ, КОТОРЫЕ В ЗАПАДНОЙ ТРАДИЦИИ (ОСОБЕННО В ВЕЛИКОБРИТАНИИ) НАЗЫВАЮТСЯ НЕ «OCCUPATION», А «PROFESSION» (Professional standards)  
ПРОФИЛЬ ПРОФЕССИИ (Occupational/job/skill profile)

РАБОТНИКИ (Employees)  
РАБОТОДАТЕЛИ (Employers)  
РАБОЧАЯ СИЛА, РАБОТНИКИ (Workforce, Labour force)  
РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИХ РЕСУРСОВ (Human resources development)  
РАМКА КВАЛИФИКАЦИЙ (Qualifications framework)  
РЕЗУЛЬТАТ (Outcome)  
РЕЗУЛЬТАТЫ ОБУЧЕНИЯ (Learning Outcomes)  
РОТАЦИЯ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ (Job rotation)  
РЫНОК ТРУДА (Labour market)  
РЫНОК УСЛУГ ПО ОБУЧЕНИЮ (Training market)

САМОЗАНЯТЫЕ (Self-employed)  
САМОЗАНЯТОСТЬ (Self-employment)  
САМООБРАЗОВАНИЕ/САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (Self-managed learning)  
САМООКУПАЕМОСТЬ (Cost-effectiveness)  
СВИДЕТЕЛЬСТВО (ОБ ОБРАЗОВАНИИ) (Certificate (of education))  
СКВОЗНЫЕ НАВЫКИ (Transferable skills)  
СПОНТАННОЕ ОБУЧЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ (Informal learning education)  
СПОСОБНОСТЬ К ТРУДОУСТРОЙСТВУ, ВОЗМОЖНОСТЬ ТРУДОУСТРОЙСТВА (Employability)  
СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫЕ («ОБЕЗДОЛЕННЫЕ») ГРУППЫ/СЛОИ ОБЩЕСТВА (Socially disadvantaged groups)  
СОЦИАЛЬНОЕ ОТЧУЖДЕНИЕ (Social exclusion)  
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО (Social partnership)  
СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ/УМЕНИЯ (Social skills)  
СОЦИАЛЬНЫЙ ДИАЛОГ (Social dialogue)  
СПЕЦИАЛЬНЫЕ УМЕНИЯ (Skill specialization)  
СТАНДАРТ (Standard)  
СТАНДАРТИЗАЦИЯ (Standardization (in education))  
СТАНДАРТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ (Vocational standards)  
СТИПЕНДИЯ (Training allowance)  
СТОИМОСТЬ КУРСА (ОБУЧЕНИЯ) (Course costs)  
СРАВНИМОСТЬ/ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ КВАЛИФИКАЦИЙ

(Comparability /equivalence of qualifications)  
СФЕРА ТРУДА (World of work)

ТВЕРДЫЕ НАВЫКИ (Hard skills)  
ТЕКУЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ (On-going assessment)  
ТЕХНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ (Technical school/technicum)  
ТЕХНИЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ (Terms of reference)  
ТРЕХСТОРОННИЕ ОРГАНЫ (Tripartite bodies)  
ТРУДОВАЯ МОБИЛЬНОСТЬ, МОБИЛЬНОСТЬ РЫНКА ТРУДА  
(Labour market mobility)  
ТРУДОВАЯ ФУНКЦИЯ (Work role)  
ТРУДОУСТРОЙСТВО (Job/work placement)

УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ДИЗАЙН (Universal design)  
УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ (Quality management)  
УРОВЕНЬ ЗАНЯТОСТИ (Employment rate)  
УРОВЕНЬ ОТСЕВА (ИЗ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ) (Dropout rate)  
УРОВНИ КВАЛИФИКАЦИИ (Qualification levels)  
УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ, ОБУЧЕННОСТЬ (Attainment)  
УСТАНОВЛЕНИЕ СТАНДАРТОВ (Standards setting)  
УТВЕРЖДЕНИЕ (ПРИДАНИЕ ЗАКОННОЙ СИЛЫ) (Validation)  
УЧЕБА (Learning)  
УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА/ПРОГРАММА ОБУЧЕНИЯ (Programme)  
УЧЕБНЫЙ ОТПУСК (Educational leave)  
УЧЕНИЧЕСТВО (Apprenticeship)

ФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ/ОБУЧЕНИЕ (Formal learning/  
education)

ЧАСТНЫЙ СЕКТОР (Private sector)  
ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ (Human resources)

ЭКЗАМЕН (Examination)  
ЭКСПЕРТ ПО ОЦЕНКЕ (Assessor)



## Список сокращений

**ВВП** – валовый внутренний продукт (англ. Gross Domestic Product; GDP)

**ВОЗ** – Всемирная организация здравоохранения (англ. World Health Organization, WHO)

**ВБ** – Всемирный банк (англ. World Bank)

**ЕБРР** – Европейский банк реконструкции и развития (англ. European Bank for Reconstruction and Development)

**ЕС** – Европейское Сообщество (англ. European Community; EC)

**ИСО** – Международная организация по стандартизации (англ. International Organization for Standardization, ISO)

**ЛНК** – люди с низкой конкурентоспособностью

**ЛСИ** – люди с инвалидностью

**МГН** – маломобильные группы населения

**МКРНИ** – Международная классификация нарушений, ограничений жизнедеятельности и социальной недостаточности (англ. International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps; ICDH)

**МКФ** – Международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (англ. International Classification of Functioning Disability and Health, ICFDH)

**МСКЗ** – Международная стандартная классификация занятий (англ. International Standard Classification of Occupations; ISCO)

**МСКО** – Международная стандартная классификация образования (англ. International Standard Classification of Education; ISCED)

**МОТ** – Международная Организация Труда (англ. International Labour Organisation; ILO)

**ОВЗ** – ограниченные возможности здоровья

**ОДВ** – Образование для всех (англ. Education for All; EFA)

**ООН** – Организации Объединенных Наций (англ. United Nations)

**ООП** – особые образовательные потребности

**ОЭСР** – Организация экономического сотрудничества и развития

(англ. Organisation for Economic Co-operation and Development; OECD)

**ПОО** – профессиональное образование и обучение (англ. Vocational education & training; VET)

**ПРООН** – Программа развития Организации Объединенных Наций (англ. United Nations Development Programme; UNDP)

**ПТО** – профессионально-техническое образование

**УД** - универсальный дизайн (англ. Universal Design; UD)

**УДО** - универсальный дизайн для обучения (англ. Universal Design for Learning; UDL)

**ЮНЕСКО** – Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (англ. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; UNESCO)

**ЮНИСЕФ** – Детский фонд ООН (англ. United Nations International Children's Emergency Fund)

**CEDEFOP** – Европейский центр по развитию профессионального образования (англ. The European Centre for the Development of Vocational Training)

**ETF** – Европейский Фонд Образования (англ. European Training Foundation)

**EU** – Европейский Союз (англ. European Union)

**ИТ** – Информационные технологии (англ. Information Technologies)

**KE** – Экономика знаний (англ. Knowledge Economy)

**LLL** – Образование/обучение в течение всей жизни (англ. Life-Long Learning)

**PIAAC** – Международное исследование компетенций взрослого населения (англ. The Programme for the International Assessment of Adult Competencies)

**SME** – Малые и средние предприятия (англ. Small and medium enterprises)

**UNCRPD** – Конвенция Организации Объединенных Наций о правах инвалидов (англ. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities)



## Список рисунков и таблиц

### РИСУНКИ

- Рис. 1. Две части современного мира (По Ф. Фукуяма)
- Рис. 2. Универсальное гомогенетическое государство (По А.В. Кожеву)
- Рис. 3. Сдерживающие условия (Х. Боссель)
- Рис. 4. Острейшие глобальные проблемы (По версии Группы Всемирного банка, 2018)
- Рис. 5. Последствия неопределенности (По С.Г. Вершловскому)
- Рис. 6. Распределение населения в возрасте от 24 до 64 лет в зависимости от уровня образования и страны, 2011
- Рис. 7. Характеристики постиндустриального общества
- Рис. 8. Цифровая зрелость как цель развития информационного общества (Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»)
- Рис. 9. Концептуальная модель проблемной области
- Рис. 10. Диаграмма процентного соотношения адептов инноваций
- Рис. 11. Особая «рациональность»
- Рис. 12. Три типа культур (По М. Мид)
- Рис. 13. Демографический переход XXI века
- Рис. 14. Новая образовательная парадигма
- Рис. 15. Количество новых рабочих мест в США, 2001–2009, млн.
- Рис. 16. Почему не происходит обучение: четыре непосредственных фактора, которые ему препятствуют
- Рис. 17. Переход к повестке дня, ориентированной на человека
- Рис. 18. Основные функциональные способности
- Рис. 19. Численность лиц с инвалидностью с различными нарушениями функций (Санкт-Петербург, 2017)
- Рис. 20. Особенность инклюзивного образования

- Рис. 21. Различия двух пересмотров Международной классификации
- Рис. 22. Восемь приоритетных областей действий Европейской стратегии по инвалидности на 2010–2020 годы
- Рис. 23. Процент учеников с официальным решением ОВЗ в специальных классах в общеобразовательных школах, в расчете на количество учащихся в школах (%)
- Рис. 24. Количество образовательных учреждений Санкт-Петербурга, реализующих адаптированные образовательные программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
- Рис. 25. Процент учеников, имеющих официальное решение ОВЗ в специальных школах, исходя из численности учащихся школ (%)
- Рис. 26. Доля общеобразовательных организаций, в которых создана универсальная безбарьерная среда для инклюзивного образования детей-инвалидов, в общем количестве общеобразовательных организаций
- Рис. 27. Принципы индивидуально-ориентированного подхода при непрерывном обучении
- Рис. 28. Два подхода: исправление недостатков или опора на возможности
- Рис. 29. Индивидуализация в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации»
- Рис. 30. Индивидуализация обучения
- Рис. 31. Индивидуализация и персонализация в образовании
- Рис. 32. Процесс совместного создания обучения
- Рис. 33. Способность к трудовой деятельности (трудоспособность)
- Рис. 34. Предназначение универсального дизайна
- Рис. 35. Принципы универсального дизайна
- Рис. 36. Пять измерений качества образования (ЮНИСЕФ)
- Рис. 37. Три компонента в проектировании универсального дизайна для обучения
- Рис. 38. Три базовых принципа универсального дизайна для обучения
- Рис. 39. От «доступности» к «универсальному дизайну»
- Рис. 40. Многочисленные и разнообразные формы при реализации универсального дизайна для обучения

- Рис. 41. Универсальный дизайн для обучения как всеобъемлющее проектирование всей учебной среды
- Рис. 42. Принципы разработки учебных программ на основе подхода УДО
- Рис. 43. Универсальный дизайн для обучения как основа для разработки учебных материалов
- Рис. 44. Четыре категории исследований, которые поддерживает универсальный дизайн для обучения
- Рис. 45. Профессиональная ориентация
- Рис. 46. Распределение выпускников образовательных учреждений СПО Санкт-Петербурга в 2020 году
- Рис. 47. Перспективные спецификации стандартов WorldSkills
- Рис. 48. МСКЗ-08 как иерархически структурированная классификация
- Рис. 49. Выпускники образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих (ППКРС) и специалистов среднего звена (ППССЗ) (тыс. человек)
- Рис. 50. Обзор навыков взрослых (PIAAC, 2013-2016)
- Рис. 51. Знания, навыки и способности для работы
- Рис. 52. Надежная информация о навыках жизненно важна для следующих групп
- Рис. 53. Группы навыков для работы
- Рис. 54. Ключевые компоненты «Индекса навыков»
- Рис. 55. «Индекс навыков»
- Рис. 56. Навыки XXI века (WEF, 2016)
- Рис. 57. Практико-ориентированное обучение
- Рис. 58. Сквозные навыки
- Рис. 59. Взаимосвязь базовых, сквозных и дополнительных навыков
- Рис. 60. Новые индикаторы навыков для рабочих мест (ОЭСР)
- Рис. 61. Взаимосвязь навыков и компетенций

## ТАБЛИЦЫ

Таблица 1. Индекс экономики знаний в странах мира (2000, 2012)

Таблица 2. Фактическое количество выпускников СПО в 2020 году  
и планируемое количество выпускников СПО в 2021 году

Таблица 3. Самооценка навыков базовой коммуникации  
(по итогам игры)

Таблица 4. Примеры названий «точек роста» и заданий

Таблица 5. Критерии оценки Кейса 1



## Список использованной литературы

1. Анохин П.К. Избранные труды: Кибернетика функциональных систем / Под ред. К.В. Судакова. Сост. В.А. Макаров. М.: Медицина, 1998. 400 с.
2. Атлас технологий будущего / А.В. Соколова, Н.С. Микова, Е.В. Гутарук и др.; под ред. Л.М. Гохберга; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Издательская группа «Точка», Издательство «Альпина Паблишер», 2017. 192 с.
3. Боссель Х. Показатели устойчивого развития: Теория, метод, практическое использование. Канада, 1997.
4. Бюллетень Российского лонгитюдного панельного исследования образовательных и трудовых траекторий. Национальная панель: первая волна (2011–2012) / Бессуднов А.Р., Куракин Д.Ю., Малик В.М., Янбарисова Д. М.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Институт образования. Электрон. текст. данные (3,3 Мб). М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2014. 117 с.
5. Варис Тапио ИКТ в профессионально-техническом образовании. Аналитическая записка. Опубликовано Институтом ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, ЮНЕСКО, 2011.
6. Вершовский С.Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена). СПб.: Санкт-Петербургская академия пост-дипломного педагогического образования. 2007.
7. Всемирный банк. 2018 год. Доклад о мировом развитии 2018: «Обучение для реализации образовательных перспектив». Вашингтон, округ Колумбия: Всемирный банк. doi:10.1596/978-1-4648-1379-5. Лицензия: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO.
8. Всемирный доклад об инвалидности. Женева: ВОЗ, 2011.
9. Глобалистика. Энциклопедия / Гл. ред. и сост. И.И. Мазур, А.Н. Чумаков. М., 2003. С. 1066–1068.
10. Глоссарий терминов Болонского процесса: Разработан Национальным офисом программы Tempus в России [Электронный ресурс]. URL: [http://www.tempus-russia.ru/bologna-rus/Bologna\\_glos.pdf](http://www.tempus-russia.ru/bologna-rus/Bologna_glos.pdf)
11. Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. М., 2018.
12. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. Издательство

ЮНЕСКО, 1966.

13. Доклад Вашингтонской группы по статистике инвалидности. ООН Экономический и Социальный Совет. Статистическая комиссия. Сорок пятая сессия. 4–7 марта 2014. E/CN.3/2014/10.

14. Доклад о человеческом развитии 2011. Устойчивое развитие и равенство возможностей: Лучшее будущее для всех. Опубликовано для Программы развития Организации Объединенных Наций (ПРООН). М.: Издательство «Весь Мир», 2011. 181 с.

15. Доклад о человеческом развитии 2014. Обеспечение устойчивого прогресса человечества: Уменьшение уязвимости и формирование жизнестойкости. Опубликовано для Программы развития Организации Объединенных Наций (ПРООН). 2014. 239 с.

16. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации за 2018 год / Под ред. С.Н. Бобылева, Л.М. Григорьева. М.: Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации, 2018. 172 с.

17. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования. М., 2018. URL: <http://government.ru/news/32737/>

18. Доступ инвалидов к социальным правам в Европе / Марк Модине. Национальный центр по исследованиям инвалидности и социальной неприспособленности (CTNERHI), Париж, Франция в сотрудничестве с Редакционной группой принято на 26-й сессии Комитета по реабилитации и интеграции инвалидов (CD-P-RR). Страсбург, 7–10 окт. 2003 г. Издательство Совета Европы.

19. Друкер Питер, Ф. Энциклопедия менеджмента: Пер. с англ. М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. 432 с.

20. Заболеваемость детского населения России (0–14 лет) в 2017 году. Статистические материалы. Часть V. М.: Министерство здравоохранения Российской Федерации Департамент мониторинга, анализа и стратегического развития здравоохранения ФГБУ «Центральный научно-исследовательский институт организации и информатизации здравоохранения» Минздрава России. 2018.

21. Закрепление в законодательстве принципа равенства в трудоустройстве людей с ограниченными возможностями: Руководящие принципы / Группа технической поддержки по вопросам достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии. М.: МОТ: 2012.

22. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития М.: Новое издательство, 2011. 464 с.

23. Индикаторы ЮНЕСКО: культура для развития. Методическое руководство. Казахстан, ЮНЕСКО, 2017.
24. К обществам знания. ВСЕМИРНЫЙ ДОКЛАД ЮНЕСКО. Издательство ЮНЕСКО. 2005. 239 с.
25. Келли К. Неизбежно. 12 технологических трендов, которые определяют наше будущее. «Манн, Иванов и Фербер (МИФ)», 2016. 460 с.
26. Кибернетика живой организм / Перевод с англ. А.Н. Лука, с предисловием и под ред. члена-корреспондента АМН СССР Н.М. Амосова. К.: Наукова думка, 1964. 114 с.
27. Колин К.К. Информационная антропология: предмет и задачи нового направления в науке и образовании / Вестник КемГУКИ, 2011, № 17. С. 17–32.
28. Колин К.К. Наука для будущего: Цифровая реальность, философия информации и новое мировоззрение / Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: труды 2-й Международной конференции (7–8 февраля 2019 г., Москва). М.: ИПМ им. М.В. Келдыша, 2019. С. 51–63.
29. Конвенция №142 о профессиональной ориентации и профессиональной подготовке в области развития людских ресурсов: принята Генеральной Конференцией Международной Организации Труда, Женева, 4 июня 1975 года (Вступила в силу 19 июля 1977 года, Ратифицирована Указом Президиума Верховного Совета СССР от 5 марта 1979 года № 8955-IX).
30. Конвенция о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 дек. 2006.
31. Конвенция о правах инвалидов. Учебно-методическое пособие. Серия материалов по вопросам профессиональной подготовки № 19. Организация Объединенных Наций. Нью-Йорк и Женева, 2014.
32. Коршунов И.А., Гапонова О.С., Пешкова В.М. РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ДОСТИЖЕНИЯ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 312 с.
33. Котырло Е.С. Человеческий потенциал и человеческий капитал как научные категории / АУДИТ И ФИНАНСОВЫЙ АНАЛИЗ. № 6. 2011.
34. Лошкарева Е., Лукша П., Ниненко И., Смагин И., Судаков Д. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире: доклад. 93 с.
35. Макарьев И.С., Романченко Е.В. Картина мира труда: разработка оснований профессиональной ориентации содержания образования: учеб.-метод. пособие. СПб.: СПб МТК им. адмирала Д.Н. Сенявина, 2018. 264 с.

36. Международная классификация функционирования, ограниченной жизнедеятельности и здоровья – МКФ, окончательный проект, полная версия. Женева, Всемирная организация здравоохранения, 2001.
37. Международная классификация функционирования, ограниченной жизнедеятельности и здоровья детей и подростков. Женева: Всемирная организация здравоохранения, 2007.
38. Международный стандарт ИСО 8402:1994 (E/F/R). Управление качеством и обеспечение качества. Словарь. ИСО, 1994.
39. Мид М. Культура и мир детства. М. Наука, 1983.
40. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. М.: Педагогика, 1973. 299 с.
41. Мишель Фуко Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / Переводчики: В.П. Визгин, Н.С. Автономова. СПб.: А-сad, 1994. 408 с.
42. Многомерный образ человека: На пути к созданию единой науки о человеке: сборник / Ред. и сост. С.М. Малков, В.Г. Борзенков. М.: Прогресс-Традиция, 2007. 365 с.
43. Молодёжь в России. Обзор литературы / Сост.: Яэль Охана, В.А. Луков, Ю.А. Зубок, В.Г. Леонов, М.Л. Агранович. М., 2010. 96 с.
44. Наблюдение за осуществлением Конвенции о правах инвалидов Руководство для наблюдателей в области прав человека Серия материалов по вопросам профессиональной подготовки № 17. ООН. Нью-Йорк и Женева, 2010 год.
45. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: утверждена Президентом Рос. Федерации 4 февр. 2010 г. № Пр-271.
46. Национальный стандарт Российской Федерации. ГОСТ Р 52495-2005. Социальное обслуживание населения. Термины и определения (Social service of the population. Terms and definition). М.: Стандартинформ, 2006. Дата введения 2007-01-01.
47. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. М.: Издательство «Эгвес», 2008. 136 с.
48. Новое переосмысление стратегии в области образования. Европейская комиссия – IP/12/1233 Брюссель / Страсбург, 20 нояб. 2012 г.
49. О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 17 дек. 2015 г. № 1024н (с изменениями и дополнениями от 5 июля 2016 г.)
50. О методических рекомендациях: зам. директора Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 дек.

2017 г. № 06-2023.

51. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: федер. закон Российской Федерации от 24 нояб. 1995 г. № 181-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 20 июля 1995 года; одобрен Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 15 нояб. 1995 г. (с изменениями и дополнениями от 1 дек. 2014 г. № 419-ФЗ).

52. О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203.

53. О Стратегии социально-экономического развития Санкт-Петербурга на период до 2035 года: Закон Санкт-Петербурга от 19 дек. 2018 г. № 771-164.

54. О федеральной целевой программе «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-технологического комплекса России на 2014–2020 годы»: постановление Правительства Российской Федерации от 21 мая 2013 г. № 426 (в ред. Постановлений Правительства РФ от 21.07.2014 № 681, от 30.12.2015 № 1519, от 27.05.2016 № 473, от 26.12.2016 № 1497, от 25.09.2017 № 1156).

55. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Российской Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г.

56. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда»: постановление Правительства Российской Федерации от 29 марта 2019 г. № 363.

57. Об утверждении федерального государственного стандарта государственной услуги по организации профессиональной ориентации граждан в целях выбора сферы деятельности (профессии), трудоустройства, прохождения профессионального обучения и получения дополнительного профессионального образования: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 23 августа 2013 года № 380н.

58. «Обучение в течение всей жизни» – «Life Long Learning» как перспектива трансформации университетского образования [текст]: мат. Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 12–14 мая 2009 г. Екатеринбург: УрФО, 2009. 80 с. Вып. 2.

59. Обучение на протяжении жизни в условиях новой экономики (Серия «Актуальные вопросы развития образования») М.: Алекс, 2006. 264 с.

60. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Исполнительный совет 175 EX/22 Part I (A), Париж,

1 сентября 2006 г. Сто семьдесят пятая сессия Предварительные предложения Генерального директора, касающиеся Проекта среднесрочной стратегии на 2008–2013 гг. (34 С/4) и Проекта программы и бюджета на 2008–2009 гг. (34 С/5). Часть I. Аналитическое резюме замечаний государств-членов и межправительственных и неправительственных организаций.

61. Организация ресурсов для обеспечения инклюзивного образования: отчет Европейского агентства по особым потребностям и инклюзивному образованию, 05 мая 2015. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.csee-etuice.org/ru/news/archive/931-report-organisation-of-provision-to-support-inclusive-education-3>

62. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Вузов. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.

63. Осуществление Всемирной программы действий в отношении инвалидов: к обществу для всех в XXI веке; Резолюция 52/82 Генеральной Ассамблеи ООН от 12 дек. 1997, № A/RES/52/82, отчет о заседании A/52/PV.70 GA/9380.

64. От социальной изоляции – к равенству. Осуществление прав инвалидов. Руководство для парламентариев: Международная конвенция о правах инвалидов и Факультативный протокол к ней. Организация Объединенных Наций. Управление Верховного комиссара Организации Объединенных Наций по правам человека. Межпарламентский союз. Женева, 2007.

65. Пассов Е.И. Терминосистема методики, или как мы говорим и пишем. СПб.: ООО Центр «Златоуст», 2009.

66. Переверзева А.В. Человеческий потенциал и человеческий капитал: взаимосвязь и взаимовлияние / В сборнике «Проблемы развития инновационно-креативной экономики». 2011 С. 449–456. [Электронный ресурс]. URL: <http://bgscience.ru/lib/10847>

67. Переслегин С. О спектроскопии цивилизаций, или Россия на геополитической карте мира // Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. М.: АСТ: АСТ МОСКВА., 2003. С. 600–612.

68. Правила игры. Международные трудовые нормы: краткое введение / Группа технической поддержки по вопросам достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии. М.: МОТ, 2016.

69. Право детей с ограниченными возможностями на образование: подход к инклюзивному образованию, основанный на соблюдении прав человека. Позиционный документ. Женева, ЮНИСЕФ, 2012.

70. Пригожин И.Р. Порядок из хаоса. М.: «Прогресс», 1986.

71. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации»: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 г. № 1632-р.

72. Пчелинова В.В. Формирование представлений о мире профессий в профконсультировании: дисс. на соискание ученой степени канд. психол. наук. Специальность 19.00.03 – психология труда, инженерная психология, эргономика (психологические науки). М. 2010, 441 с.

73. Результаты мониторинга потребности незанятых инвалидов трудоспособного возраста в трудоустройстве, открытии собственного дела в Санкт-Петербурге в 2017 году. Информационно-методический сборник. СПб: СПб ГАУ «Центр занятости населения Санкт-Петербурга», 2017. 56 с.

74. Рекомендации Комитета по правам инвалидов (КПИ) ООН. КПИ/С/РУС/СО/1. 7 марта 2018 года. Комитет по правам инвалидов. Заключительные замечания в отношении первоначального доклада Российской Федерации.

75. Рекомендации по стандартизации разработка стандартов на термины и определения (Development of standards on terms and definitions). Р 50.1.075-2011. Группа Т50. ОКС 01.120: утверждены и введены в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 28 марта 2011 г. № 35-ст.

76. Рекомендация CM/Rec(2009)8 Комитета министров государствам-членам о достижении полного участия благодаря универсальному дизайну: принята Комитетом министров 21 окт. 2009 г. на 1068-м заседании постоянных представителей министров. Приложение к Рекомендации CM/Rec(2009)8.

77. Романенко И.Б., Соломин В.П., Султанов К.В. Социальный и человеческий капитал: дифференциация подходов / Общество. Среда. Развитие, 2015, № 3. С. 104.

78. Романов К.В. Семь рисков в развитии образования: философский взгляд / Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2012. Том 13. Выпуск 4. С. 279.

79. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Методы прикладных социальных исследований. Учебное пособие. Изд. 2-е, дополненное. М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, при участии ООО «Норт Медиа», 2008. 215 с.

80. Россия в цифрах. 2018: Крат. стат.сб./Росстат- М., 2018. 522 с.

81. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования ЮНЕСКО 2009 г. Париж: Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, UNESCO, 2009.

82. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями

/ Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.; [Электронный ресурс]. URL: [http://www.conventions.ru/view\\_base.php?id=118](http://www.conventions.ru/view_base.php?id=118) (дата обращения: 08.11.2015).

83. Сен А. Развитие как свобода / Пер. с англ. под ред. и с послеслов. Р.М. Нуреева. М.: Новое издательство, 2004. 432 с.

84. Синти Гутман Образование в информационном обществе: информационное издание. Издание ЮНЕСКО для Всемирного Саммита по информационному обществу. URL: <http://www.unesco.kz/cgi-bin/library?e=d-000-00---0ATACI--00-0-0--0prompt-10---4-----0-1l--1-ru-50---20-about---00031-001-1-0utfZz-8-10&a=d&c=ATACI&cl=CL4.12&d=HASH0148b94f3780b74c14dae215>

85. Смолл Г., Ворган Г. Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета. М.: Изд-во Колибри, 2011. 352 с.

86. Судаков К.В. Информационный феномен жизнедеятельности. М.: РМА ПО, 1999. 380 с.

87. Судаков К.В. Развитие теории функциональных систем в научной школе П.К. Анохина / «Вестник Международной академии наук. Русская секция», 2011, № 1. С. 1–5.

88. Титма М.Х. Выбор профессии как социальная проблема. М., 1975.

89. Фрэнсис Фукуяма Конец истории и последний человек / Пер. с англ. М.Б. Левина. М.: АСТ, 2015.

90. Хайдеггер М. Бытие и время. Работы и размышления разных лет / Составл., переводы, вступ. статья, примеч. А.В. Михайлова М.: «Гнозис», 1993. 464 с.

91. Хайек Фридрих Август фон Дорога к рабству / Пер. с англ. М.: Новое издательство, 2005. 264 с.

92. Шваб К. Четвертая промышленная революция М.: «Эксмо», 2016. (Top Business Awards). 93 с.

93. ЮНИСЕФ (2000). Определение качества образования. Документ, представленный на заседании Международной рабочей группы по образованию, Флоренция, Италия (июнь, 2000).

94. Ялалов Ф.Г. Профессиональная многомерность: многомерные компетенции / ФИЛОЛОГИЯ И КУЛЬТУРА. PHILOLOGY AND CULTURE. 2015. № 2(40). С. 326.

95. A guide for ensuring inclusion and equity in education. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Paris UNESCO 2017.

96. Amanda Watkins, Serge Ebersold, András Lénárt, (2014), Data Collection to Inform International Policy Issues on Inclusive Education, in

Chris Forlin, Tim Loreman (ed.) *Measuring Inclusive Education* (International Perspectives on Inclusive Education, Volume 3) Emerald Group Publishing Limited, pp. 53–74.

97. American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (1999). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: American Educational Research Association, p. 173.

98. Bronnendocument. Referentiekader voor Onderwijskwaliteit. Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming Onderwijsinspectie. 192 p. URL: [https://www.onderwijsinspectie.be/sites/default/files/atoms/files/OK\\_bronnendoc\\_LOW\\_14-10-2019.pdf](https://www.onderwijsinspectie.be/sites/default/files/atoms/files/OK_bronnendoc_LOW_14-10-2019.pdf)

99. CEN-CENELEC GUIDE 6. Guide for addressing accessibility in standards Edition 2, 2014-12 (Supersedes CEN-CENELEC Guide 6:2002). Brussels – Belgium.

100. Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol. UNITED NATIONS, 2006.

101. Crities J.O. Carrer counseling: Models, methods, and materials. New York: McGrawHill, 1981.

102. Education and Disability: Analysis of Data from 49 Countries. Information Paper N. 49 March 2018 UIS/2018/ED/IP/49. UNESCO Institute for Statistics.

103. ESCO European Classification of Skills/Competences, Qualifications and Occupations. The first public release. A Europe 2020 initiative. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. 20 p.

104. Esping-Andersen, G. *The Three World of Welfare Capitalism* / G. Esping-Andersen. Princeton: Princeton University Press, 1990. 248 p.

105. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. *European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE): Methodology Report*. (A. Watkins, S. Ebersold and A. Lénárt, eds.). Odense, Denmark.

106. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018. *European Agency Statistics on Inclusive Education: 2016 Dataset Cross-Country Report*. (J. Ramberg, A. Lénárt, and A. Watkins, eds.). Odense, Denmark.

107. *European Skills, Competences, Qualifications and Occupations*. The ESCO data model. European Commission. 32 p.

108. *European disability strategy 2010–2020*. [Электронный ресурс]. URL: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1484> (дата обращения: 01.11.2019)

109. George Veletsianos *Emerging technologies in distance education*. Published by AU Press, Athabasca University 2010.

110. *Getting Skills Right: Assessing and Anticipating Changing Skill*

Needs. OECD. 08 Apr 2016. 96 p.

111. Getting Skills Right: Skills for Jobs Indicators. OECD. 10 Jul 2017. 112 p.

112. Huacong Liu Education systems, education reforms, and adult skills in the Survey of Adult Skills (PIAAC). OECD Education Working Papers No. 182. 42 p.

113. HUMAN DEVELOPMENT REPORT 1990. Published for the United Nations Development Programme (UNDP) New York Oxford Oxford University Press 1990.

114. ICTs in education for people with disabilities Review of innovative practice. UNESCO Institute for Information Technologies in Education. European Agency for Development in Special Needs Education, 2011.

115. Inclusive education for learners with disabilities. Directorate general for internal policies policy department c: citizens' rights and constitutional affairs petitions. European Union, 2017.

116. Inclusive education: the way of the future. Conclusions and recommendations of the 48 th session of the international conference on education (ice). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, International conference on education. Fortyeighth session International Conference Centre, Geneva 25–28 November 2008.

117. INCLUSIVE PRE-PRIMARY EDUCATION PROJECT. Kick-off Meeting, 9–10 June 2015, Brussels, Belgium.

118. International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH), Geneva, WHO, 1980.

119. International Standard Classification of Occupations: ISCO-08 / International Labour Office. Geneva: ILO, 2012.

120. Introducing the EBRD Knowledge Economy Index. European Bank for Reconstruction and Development, March 2019.

121. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall. 1984.

122. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000: Presidency Conclusions [Электронный ресурс] / European Parliament. 2000. URL: [http://europarl.europa.eu/summits/lis1\\_en.html](http://europarl.europa.eu/summits/lis1_en.html) (дата обращения 23.09.2015).

123. Maria Stephens, Laura K. Warren, Ariana L. Harner, Eugene Owen Comparative Indicators of Education in the United States and Other G-20 Countries: 2015. NCES 2016-100 U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION Institute of Education Sciences , DECEMBER 2015.

124. Marcolin, L., S. Miroudot and M. Squicciarini (2016-04-26), "The Routine Content Of Occupations: New Cross-Country Measures Based On PIAAC", OECD Trade Policy Papers, No. 188, OECD Publishing, Paris. [Элек-

тронный ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/5jm0mq86fljg-en>

125. Meyer, A., Rose, D.H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. Wakefield, MA: CAST.

126. National information society policy: A template developed by the information for all programme of UNESCO to assist UNESCO member states in the development of national information policy and strategy frameworks. Paris, November 2009.

127. Norman C. Gysbers, Earl J. Moore *Beyond Career Development—Life Career Development / The Personnel and Guidance Journal*. Volume 53, Issue 9. May 1975. Pages 647–654.

128. NORWEGIAN STRATEGY FOR SKILLS POLICY 2017–2021.

129. OECD Skills Outlook 2019. *Thriving in a Digital World*. OECD. May 09, 2019.

130. OECD Skills Strategy 2019. *Skills to Shape a Better Future*. OECD. 22 May 2019. 228 p.

131. Parsons F. *Choosing a Vocation*. Boston: Houghton Mifflin Co., 1909.

132. *Promoting Adult Learning*. OECD. 01 Sep 2005. 148 p.

133. RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2008/C 111/01).

134. Robert Grundke, Stéphanie Jamet, Margarita Kalamova, François Keslair, Mariagrazia Squicciarini *Skills and global value chains: A characterisation*. OECD Science, Technology and Industry Working Papers 2017/05.

135. Rogers E.M. (1962). *Diffusion of innovations*. New York: Free Press.

136. Rouse Martyn *Developing Inclusive Practice: A Role for Teachers and Teacher Education?* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.abdn.ac.uk/eitn/journal/46/>

137. Salminen, M.K. (2005). *Learning goes mobile*. Paper presented at the e-Learning Conference, Brussels, 19–20 May 2005.

138. *Sickness, disability and work: breaking the barriers. A synthesis of findings across OECD countries*. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development, 2010.

139. Skidmore D, *Inclusion: the dynamic of school development*. London: Open University Press, 2004.

140. *Skilled for Life? KEY FINDINGS FROM THE SURVEY OF ADULT SKILLS*. OECD 2013. 32 p.

141. Super D.E. *The Psychology of careers/ An introduction to vocational development*, N.Y., Harper, 1957.

142. Super D.E., et al. *Vocational Development: A Framework of*

Research. N.Y. 1957.

143. The right to education for persons with disabilities. UNESCO 2019. 202 p.

144. The Survey of Adult Skills. Reader's Companion. OECD 2013. 124 p.

145. UNEVOC (2006). Orienting Technical and Vocational Education and Training for Sustainable Development. Discussion paper 1. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training. Bonn, Germany. Available at <http://www.unevoc.unesco.org/publications/>

146. Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning and identity. New York, NY: Cambridge University Press.

147. Wolfgang F.E. Preiser, Elaine Ostroff Universal Design Handbook. McGraw Hill Professional, 2001. 960 p.

148. WORLD HEALTH ORGANIZATION, WORLD BANK. (2011), World Report on Disability, Geneva, available at: [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/en/index.html](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/index.html)

149. Work for a brighter future – Global Commission on the Future of Work. International Labour Office. Geneva: ILO, 2019.

150. 2013 Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-Net) Regional Study on TRANSVERSAL COMPETENCIES IN EDUCATION POLICY & PRACTICE (PHASE I). Regional Synthesis Report. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Paris. 2015. 81 p.

Учебное издание

НАВЫКИ XXI ВЕКА:  
МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ  
СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Учебно-методическое пособие

*Под науч. ред. И.С. Макарьева*

Иллюстрации и обложка  
И.С. Макарьев

Подписано к печати 26.11.2020. Формат 60х90 1/16.  
Бумага офсетная. Усл.п.л. 15.0. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии  
СПб ГА ПОУ «Морской технический колледж  
им. адмирала Д.Н. Сенявина»  
198260, г. Санкт-Петербург, пр. Народного ополчения, дом 189