

образования, в том числе, широкое распространение электронного обучения и онлайн-образования.

Возникновение профессионалитета образования является ответом на вызовы трансформации образования в постиндустриальном обществе.

Реализация персонализированного подхода обуславливает необходимость формирования таких интегративных психологических новообразований, как самодетерминация, самоактуализация и транспективность, которые выступают как предикторы проектирования персонализированных траекторий становления субъектов учебной и профессиональной деятельности.

Результатом персонализированного образования является самореализация обучающихся в учебной деятельности и проектирование прогнозирования своего социально-профессионального будущего.

Утверждение и развитие профессионалитета в системе СПО реализуется по инициативе Минпроса Российской Федерации с августа 2021 в рамках печатного проекта.

Распространение персонализированного образования поддерживается Министерством просвещения РФ с 2019 года. К цифровым платформам персонализированного обучения подключилось свыше 1000 школ из 7 регионов, в том числе лицей № 21 г. Первоуральска по теме «Межпредметные результаты обучения в условиях персонализированного обучения на школьной цифровой платформе» (Приказ Министерства образования и молодежной политики Свердловской области № 699-д от 17.09.2020 г.).

Список литературы

1. *Постановление* Правительства РФ от 19.08.21 «О проведении эксперимента по реализации образовательных программ СПО в рамках Федерального проекта «Профессионалитет» с применением автоматизированных методов конструирования указанных образовательных программ. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&prevDoc=603073226&backlink=1&&nd=602934937&ysclid=16906fr6ye640060665>.

2. *Зеер Э. Ф.* Персонализированная учебная детальность обучающихся как фактор их подготовки к профессиональному будущему // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2021. № 1 (44). С. 104–114. <https://doi.org/10.24412/2307-4264-2021-01-104-114>.

3. *Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э.* Теоретико прикладные основания персонализированного образования перспективы развития // *Педагогическое образование в России* 2021. № 1. С. 17–25.

УДК 378.14.015.62

С. А. Иващенко, Е. П. Гончарова, И. В. Игнаткович

S. A. Ivaschenko, E. P. Goncharova, I. V. Ignatkovich

Белорусский национальный технический университет, Минск

Belarusian National Technical University, Minsk

egont12@mail.ru

ОБРАЗОВАННОСТЬ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

EDUCATION OF MODERN SPECIALIST AS A PEDAGOGICAL CATEGORY

Аннотация. В статье рассматриваются составляющие понятия «образованность» в отношении современного специалиста; анализируются социальные характеристики и возможности образовательной практики.

Abstract. The article discusses the components of the concept of «education» in relation to a modern specialist; social characteristics and possibilities of educational practice are analyzed.

Ключевые слова: образованность современного специалиста; культуры индивидуализма и коллективизма; образовательный стандарт.

Keywords: education of a modern specialist; cultures of individualism and collectivism; educational standard.

Вопросы нового понимания образованности специалиста стали возникать в работах исследователей как результат научно-технических и социально-экономических преобразований на территории постсоветского пространства (А. М. Новиков и др.) [7]. Если полвека тому назад профессионал, имеющий высшее образование, априори получал статус образованного человека и представителя интеллектуальной элиты общества, то сегодня со всей актуальностью встаёт вопрос о том, кого можно считать действительно образованным человеком в современной трактовке этого понятия.

Востребованность появления креативно-педагогической цивилизации (термин И.А. Колесниковой) [5] на пороге XXI века обоснована необходимостью ухода от количественных показателей человека в образовательной системе и направленности на качественные результаты обучения, предполагающие целостное гармоничное развитие будущего профессионала.

В методологических работах по педагогике (О. С. Анисимов, Ю. В. Громыко, Г.П. Щедровицкий и др.) подчёркивается, что образовательная перспектива в широком смысле зависит не только и не столько от количества знаний, полученных обучающимся, сколько от уровня его индивидуальной культуры, способности ориентироваться в нестандартных ситуациях. Ю. В. Громыко отмечает: «Образованность в её современном понимании предполагает методологически гибкий, проектно-ориентированный интеллект, способность личности к коммуникации позитивного типа, сформированную установку на социальную ответственность» [4, с. 141].

У О. С. Анисимова мы находим ценный, на наш взгляд, тезис о стремлении к адекватности человека как социуму, так и своим потребностям и установкам. Достижение этого, по мнению учёного, возможно путём целевого и ценностного проектирования, а также рефлексии [1]. Образовательная система не должна фокусироваться только либо на индивидуальных, либо на социальных целях и ценностях. Классик советской педагогики А. С. Макаренко предостерегал от воспитания человека «по частям», предвосхищая педагогические тенденции нашего столетия, такие как, например, педагогика индивидуальности (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк и др.).

Образованность человека как педагогическая категория не может быть рассмотрена вне индивидуально-психологических характеристик. Современный взгляд на обучающегося – будущего специалиста представляет собой широкий диапазон показателей от генетической предрасположенности до культурологических установок. «Индивидуальность человека, уходя корнями в генетическую predisposition, последовательно окрашивает своим своеобразием и темперамент, и характер, и вершинные уровни личности» [8, с.19].

В работах по философии образования подчёркивается необходимость рассмотрения обучающегося как, прежде всего, человека, имеющего индивидуальную жизнь, которая есть творческий акт, процесс непрерывного развития. В ходе этого развития человек не может быть равен себе в каждом из моментов; процесс становления индивидуальности уникален и перманентен [3]. Не следует, на наш взгляд, игнорировать в контексте осмысления образованности как педагогической категории и духовный аспект обучающегося. Понятие духовности позволяет вывести человека за пределы социума и рассматривать его как часть Мира. Вопросы духовного существования человека (А. С. Арсеньев, А. Бергсон, М. Бубер, К. Домбровский, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, Тейяр де Шарден и др.) актуализируются в связи с попытками по-новому рассмотреть цели и ценности постиндустриальных образовательных систем.

Продуктивной представляется нам теория Д. Майерса [6], согласно которой цивилизация делится на два вида культур. Главный критерий – направленность социума либо на индивидуальную самореализацию, либо на коллективную солидарность. Культура индивидуализма характерна для индустриально развитого общества, которое отдаёт предпочтение личному благополучию и самостоятельности человека в ущерб социаль-

ной идентификации. Культуре индивидуализма свойственны социальная подвижность, материальное изобилие, урбанизм, активное воздействие средств массовой информации.

В странах третьего мира в приоритете коллективизм, и наивысшая цель – это благополучие своих групп: клановых, общинных и т.д. Культура коллективизма, традиционно распространённая в государствах, где люди постоянно сталкиваются со всеобщими бедствиями, считает приоритетной социальную солидарность человека, его лояльность по отношению к окружающим, отсутствие конфронтации и тяготение к стереотипам.

Приходится констатировать, что каждая культура имеет свои преимущества и недостатки, однако индивидуалистская культура склонна объяснять поведение людей их индивидуальными особенностями, тогда как коллективистской культуре свойственна стереотипизация человека. Добавим, что каждая из этих культур имеет свои приоритеты в воспитании молодого поколения.

Позицию Д. Майерса поддерживает А. Г. Асмолов, который, рассматривая образование как механизм социогенеза, видит в нём сочетание двух культур – культуры полезности и культуры достоинства [2]. В культурах полезности образование ориентировано на усреднённые программы обучения, на социальный заказ делавшего растущего человека таким, как все. В культурах достоинства, главная установка которых «жить, а не выживать», образовательная система готовит ученика к решению не только типовых, но и нестандартных жизненных задач. Вся сложность ситуации, по мнению А. Г. Асмолова, в разумном сочетании национальных стандартов и поиска условий, которые помогут каждому человеку найти себя. Путь к культуре достоинства, поддерживающей индивидуальность человека и обладающей широким резервом нестандартных социальных действий, является, по мнению А. Г. Асмолова, единственно правильным в XXI веке. Заметим, что в современных социокультурных условиях принцип индивидуализма уходит от негативной коннотации в сторону разумного и адекватного прагматизма, востребованного рыночной экономикой.

Целый ряд учёных констатирует тот факт, что новейший аксиологический подход заключается в отказе от противопоставления индивидуализма коллективизму; что человек, принимая ценность индивидуальной жизненной траектории, обязан признавать и ценность социальных устоев, в которых обитает. В условиях глобализации образовательного пространства, когда будущий специалист может закончить школу в одной стране, университет – в другой, а профессиональной деятельностью заниматься в третьей, актуальность данного тезиса повышается. Следовательно, образовательной системе необходимо учитывать и сочетать аксиологические составляющие индивидуалистской и коллективистской культур.

Значение герменевтических принципов толкования и интерпретации явлений и процессов духовной жизни особенно актуально для профессиональной педагогики в условиях вступления человечества в информационное общество нашего столетия, где образованный специалист, сохраняя идентификацию с определённой культурой, имеет в своём багаже способность проявлять толерантность по отношению к представителям разных культур (Б. С. Гершунский и др.).

Очевидно, что содержание образования вкладывается в образовательный стандарт, который в традиционной парадигме (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) выступает как концентрация педагогически адаптированного социального опыта, передаваемого обучающемуся. Подобный опыт складывается из четырёх компонентов: 1) опыт познавательной деятельности, зафиксированный в форме его результатов – знаний; 2) опыт осуществления известных способов деятельности (умений действовать «по образцу»); 3) опыт творческой деятельности; 4) опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности [9].

В образовательной практике эти компоненты не могут быть изолированы друг от друга и образуют целостную по своей сути структуру, функционируя как единый организм.

Однако следует подчеркнуть, что сегодня в профессиональном образовании явно просматривается существенная дистанция между доминирующими первыми двумя составляющими содержания образования – передаваемыми знаниями и умениями по образцу, и чрезвычайно недостаточно, точно представленными элементами творческой деятельности обучающегося и его эмоционально-ценностным отношением к действительности. В традиционной образовательной жизни репродуктивные знания и умения по отработанному в течение многих лет алгоритму воспринимаются и педагогами-практиками, и исследователями в области психолого-педагогических наук зачастую как статические, передаваемые воспитаннику извне и потому отчуждённые от него. Вследствие этого опыт формирования познавательной активности и эмоционально-ценностных отношений, динамические по своей сути, зависящие от параметров индивидуальности и её мировоззренческих характеристик, в основном, выпадают из образовательной практики.

Список литературы

1. *Анисимов О. С.* Педагогическая акмеология: общая и управленческая. Минск: Технопринт, 2002. 787 с.
2. *Асмолов А. Г.* Психология XXI века и рождение вариативного образовательного пространства России // Мир психологии. 1999. № 1. С. 198–208.
3. *Валицкая А. П.* Философские основания современной парадигмы образования // Педагогика. 1997. № 3. С. 15–19.
4. *Громыко Ю. В.* Мыследеятельностная педагогика: (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). Минск: Технопринт, 2000. 373 с.
5. *Колесникова И. А.* Педагогические цивилизации и их параигмы // Педагогика. 1995. № 6. С. 84–89.
6. *Майерс Д.* Социальная психология. 7-е изд. М. [и др.]: Питер, 2011. 793 с.
7. *Новиков А. М.* Постиндустриальное образование. М.: Эгвес, 2008. 135 с.
8. *Собчик Л. Н.* Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб.: Речь, 2005. 622 с.
9. *Хуторской А. В., Король А. Д.* Диалогичность как проблема современного образования (философско-методологический аспект) // Вопросы философии. 2008. № 4. С. 109–114.

УДК 378.025.7

А. В. Киселева

A. V. Kiseleva

**ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет», Екатеринбург
Ural State University of Architecture and Art, Ekaterinburg
kav.7311@mail.ru**

РОЛЬ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОНКУРЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

THE ROLE OF CRITICAL THINKING IN THE FORMATION OF A COMPETITIVE SPECIALIST IN THE CONDITIONS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о формировании конкурентного специалиста в условиях устойчивого развития общества, где важную роль играет развитие критического мышления. Инновационные изменения требуют дополнить традиционные требования, которые определяют стандарты образования – профессионализм, компетентность и интеллектуальность, коммуникационными, личностными измерениями выпускника вуза. Автор раскрывает понятие «критическое мышление», подчеркивая, что это умение думать, анализировать, аргументировать, сравнивать, которые способствуют принятию в итоге верных решений, и как следствие – умение решать сложные задачи, выделять из потока информации самого главного, коммуникация, эмоциональный интеллект – все это способствуют повышению качества образования и формированию конкурентного специалиста в условиях устойчивого развития общества.