

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА

Том 13 № 3 2025

ISSN 2307–4264

eISSN 2712–9268



VOCATIONAL EDUCATION AND LABOUR MARKET

Vol.13 No.3 2025

МОДЕЛИ

ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И КОМПЕТЕНЦИИ
И КВАЛИФИКАЦИИ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ОРИЕНТАЦИЯ

ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИИ

**НЕПРЕРЫВНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

КАДРОВЫЙ ДЕФИЦИТ

АНДРАГОГИКА

**РЕГИОНАЛЬНЫЕ
МОДЕЛИ**



ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РЫНОК ТРУДА

научно-практический журнал

VOCATIONAL EDUCATION & LABOUR MARKET

scientific and practical journal

Сквозной номер выпуска – 62

Continuous issue – 62

Журнал посвящен проблемам профессионального образования и кадрового обеспечения предприятий разных форм собственности и отраслевой принадлежности, вопросам взаимодействия образовательных учреждений и предприятий в процессе подготовки кадров, обладающих востребованными на рынке труда квалификациями.

The Journal addresses the problems of vocational education and staffing of various forms of ownership and industry affiliation enterprises; issues of communication between educational institutions and enterprises regarding the process of personnel training with the qualifications in demand on the labour market.

Журнал входит в Перечень периодических научных изданий, рекомендуемых ВАК для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по следующим специальностям: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования; 5.2.3. Региональная и отраслевая экономика (экономические науки); 5.2.6. Менеджмент (экономические науки).

The Journal is included into the list of periodicals publishing doctoral research outcomes and recommended by the Higher Attestation Commission in the following specialties for publication: 5.8.7 Methodology and technology of vocational education 5.2.3 Regional and branch economics (economic sciences); 5.2.6 Management (economic sciences)

Миссия журнала: выработка единых с точки зрения целеполагания и вариативных с точки зрения функционирования и содержания моделей взаимодействия образовательных учреждений, работодателей и государства.

The mission of the Journal is to develop models of communication between educational institutions, employers and the state that are uniform in terms of goal-setting and variable in terms of functioning and content.

Журнал предоставляет непосредственный открытый доступ к своему контенту.

The Journal provides direct open access to its content.

Адрес редакции и издателя

620066, г. Екатеринбург, ул. Студенческая, 4–16.
+7 (343) 268-01-84,
e-mail: po-rt@bk.ru, www.po-rt.ru

Editorial Office:

4–16, Studencheskaya Str., Yekaterinburg,
620066, Russian Federation, +7 (343) 268-01-84,
e-mail: po-rt@bk.ru, www.po-rt.ru

Главный редактор: Владимир Игоревич Блинов

Исполнительный редактор: Александр Вайнштейн

Корректор: Влада Александрова

Редактор-переводчик: Меланика Вайнштейн

Дизайн, верстка: Олег Клещев

Помощник гл. редактора: Ирина Бандарчукене

Editor-in-Chief: Vladimir I. Blinov

Executive Editor: Alexander Vainstein

Proof Reader: Vlada Alexandrova

Editor-translator: Melanika Vainstein

Pre-Press: Oleg Kleshchev

Assistant Editor-in-Chief: Irina Bandarchukene



Контент доступен по лицензии

CC BY-NC «Attribution-NonCommercial»



The content is available under license

CC BY-NC «Attribution-NonCommercial»

УЧРЕДИТЕЛЬ

АНО «Редакция ПОРТ» (сетевая версия)

Журнал выходит при поддержке Министерства образования и молодежной политики Свердловской области

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Блинов Владимир Игоревич, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, руководитель Научно-образовательного центра развития образования института «Высшая школа государственного управления» РАНХиГС (Москва)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Есенина Екатерина Юрьевна, д-р пед. наук, РАНХиГС (Москва); РАО (Москва)

Кислов Александр Геннадьевич, д-р филос. наук, проф., УрГПУ (Екатеринбург)

Пермякова Татьяна Владимировна, канд. социол. наук, доц., УрГПУ (Екатеринбург)

Подуфалов Николай Дмитриевич, акад. РАО, д-р физ.-мат. наук, проф., Президиум РАО (Москва)

Родичев Николай Федорович, канд. пед. наук, РАНХиГС (Москва)

Сергеев Игорь Станиславович, д-р пед. наук, РАНХиГС (Москва)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Биктуганов Юрий Иванович, канд. пед. наук, УрГПУ (Екатеринбург)

Вертиль Владимир Васильевич, канд. экон. наук, ЕЭТК (Екатеринбург)

Гайнеев Эдуард Робертович, канд. пед. наук, доц., УлГУ (Ульяновск)

Гузанов Борис Николаевич, д-р техн. наук, проф., УрГПУ (Екатеринбург)

Дорожкин Евгений Михайлович, д-р пед. наук, проф., УрГПУ (Екатеринбург)

Зеер Эвальд Фридрихович, чл.-корр. РАО, д-р психол. наук, проф., УрГПУ (Екатеринбург)

Клячко Татьяна Львовна, д-р экон. наук, проф., РАНХиГС, НИУ ВШЭ (Москва)

Костромина Светлана Николаевна, д-р психол. наук, СПбГУ (Санкт-Петербург)

Кязимов Карл Гасанович, д-р пед. наук, проф., АТиСО (Москва)

Некрасов Сергей Иванович, канд. пед. наук, КУАТ (Каменск-Уральский)

Никитин Михаил Валентинович, д-р пед. наук, проф., ИСРО РАО (Москва)

Олейникова Ольга Николаевна, д-р пед. наук, проф., Центр изучения проблем проф. образования (Москва)

Пряжникова Елена Юрьевна, д-р психол. наук, Финансовый университет (Москва)

Сыманюк Эльвира Эвальдовна, чл.-корр. РАО, д-р психол. наук, проф., УрФУ (Екатеринбург)

Федорков Александр Иванович, д-р экон. наук, проф., АУГСГиП (Санкт-Петербург)

Федотов Александр Васильевич, д-р экон. наук, проф., РАНХиГС (Москва)

Чапаев Николай Кузьмич, д-р пед. наук, проф., УрГПУ (Екатеринбург)

FOUNDER

ANO Redaktsiya PORT (Online version)

The Journal is published with the support of the Ministry of Education and Youth Policy of the Sverdlovsk Region

EDITOR-IN-CHIEF

Vladimir I. Blinov, Corresponding Member of RAE, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Head of the Scientific and Educational Center for Educational Development of the Institute "Graduate School of Public Management", RANEPa (Moscow)

EDITORIAL BOARD

Ekaterina Yu. Esenina, Dr. Sci. (Pedagogy), RANEPa; RAE (Moscow)

Aleksandr G. Kislov, Dr. Sci. (Philosophy), Prof., USPU (Yekaterinburg)

Tatyana V. Permyakova, Cand. Sci. (Sociology), Docent, USPU (Yekaterinburg)

Nikolai D. Podufalov, Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sci. (Phys.-Math.), Prof., RAE Presidium (Moscow)

Nikolay F. Rodichev, Cand. Sci. (Pedagogy), RANEPa (Moscow)

Igor S. Sergeev, Dr. Sci. (Pedagogy), RANEPa (Moscow)

EDITORIAL COUNCIL

Yuriy I. Biktuganov, Cand. Sci. (Pedagogy), USPU (Yekaterinburg)

Vladimir V. Vertil, Cand. Sci. (Economics), EETC (Yekaterinburg)

Eduard R. Gayneev, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, ULSPU (Ulyanovsk)

Boris N. Guzanov, Dr. Sci. (Engineering), Prof., USPU (Yekaterinburg)

Evgeniy M. Dorozhkin, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., USPU (Yekaterinburg)

Evald F. Zeer, Corr. Member of the RAE, Dr. Sci. (Psychology), Prof., RSVPU (Yekaterinburg)

Tatyana L. Klyachko, Dr. Sci. (Economics), Prof., RANEPa, HSE (Moscow)

Svetlana N. Kostromina, Dr. Sci. (Psychology), St. Petersburg University (Saint Petersburg)

Karl G. Kyazimov, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., ALSR (Moscow)

Sergey I. Nekrasov, Cand. Sci. (Pedagogy), KUAIT (Kamensk-Uralsky)

Mikhail V. Nikitin, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., ISED RAE (Moscow)

Olga N. Oleynikova, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., CVETS (Moscow)

Elena Yu. Pryazhnikova, Dr. Sci. (Psychology), Financial University (Moscow)

Elvira E. Symanyuk, Corr. Member of the RAE, Dr. Sci. (Psychology), Prof., UrFU (Yekaterinburg)

Aleksandr I. Fedorkov, Dr. Sci. (Economics), AUEMUPP (Saint Petersburg)

Aleksandr V. Fedotov, Dr. Sci. (Economics), Prof., RANEPa (Moscow)

Nikolay K. Chapaev, Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., USPU (Yekaterinburg)

Содержание

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Алашеев С. Ю., Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А. Внешняя оценка качества подготовки в системе СПО: региональные особенности.....	6
Ломтева Е. В., Бедарева Л. Ю. Выбытие обучающихся и вопросы сохранности контингента в системе СПО.....	28
Федоров В. А., Терентьева Ю. В. Профессиональное обучение выпускников школ без аттестата об основном общем образовании: постановка проблемы	41
Факторович А. А., Куртеева Л. Н. Формирование контингента выпускников колледжей для продолжения образования по программам подготовки госслужащих	51
Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Концепция целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих	67
Рогач О. В., Смирнова Я. Н. Образ муниципального служащего в представлениях студентов направления подготовки «Государственное и муниципальное управление»	83
Фролова Е. В., Голобородова А. С. Привлекательность муниципальной службы в оценках студентов профильной специальности (кейс Курской области)	99
Смышляева Л. Г., Еварович С. А., Татаринова Л. Н., Осадчева С. А. Формирование резерва управленческих кадров системы образования на региональном уровне: концепты обновления	111
Кобелев С. В., Отоцкий П. Л. Генеративный искусственный интеллект: интеграция в вузах России и мира	127
Блинова Т. Н., Федотов А. В., Логинов Д. М. Перспективы частных вузов в России: новые образовательные программы, развитие науки или новые формы взаимодействия с работодателями?.....	142
Зеер Э. Ф., Хадыко А. В. Влияние личностных факторов на профессиональную самоидентификацию студентов педагогических вузов (на примере подготовки бакалавров профиля «Безопасность жизнедеятельности»)	165
Белякова Е. Г., Быков С. А. Карьерные и ценностные ориентации как ценностно-смысловые предикторы профессионального самоопределения студентов-педагогов	181
Коптелов А. В., Коликова Е. Г. Проектирование системы профильного образования в условиях реализации образовательной стратегии ТЕМП ⁷⁴	200

Contents

THEORETICAL AND APPLIED RESEARCH

Alasheev S. Yu., Postalyuk N. Yu., Prudnikova V. A. Upskilling and retraining personnel with applied qualifications: Dynamics of changes.....	6
Lomteva E.V., Bedareva L.Yu. Student dropout and the issue of retention in the secondary vocational education system	28
Fedorov V. A., Terenteva J. V. Vocational training of school graduates without a certificate of basic general education: Problem statement.....	41
Faktorovich A. A., Kurteeva L. N. Forming a pool of college graduates for further studies in civil service training programmes	51
Blinov V. I., Esenina E.Yu., Sergeev I. S. The concept of goal setting and planning of educational activities in the process of training civil servants.....	67
Rogach O. V., Smirnova Ya. N. The image of a municipal employee in the perceptions of students of the training program “State and Municipal Administration”	83
Frolova E. V., Goloborodova A. S. Attractiveness of municipal service in assessments of students of the relevant specialty (Case of Kursk region)	99
Smyshlyaeva L. G., Yevarovich S. A., Tatarinova L. N., Osadcheva S. A. Formation of the reserve of management personnel for the education system at the regional level: Concepts of renewal	111
Kobeleev S. V., Ototskiy P. L. Generative artificial intelligence: Integration in universities of Russia and the world	127
Blinova T. N., Fedotov A. V., Loginov D. M. Prospects for private universities in Russia: New educational programmes, scientific development, or new forms of cooperation with employers?	142
Zeer E. F., Khadyko A. V. The influence of personal factors on the professional self-identification of students of pedagogical universities (on the example of bachelor’s degree training in the Life Safety programme).....	165
Belyakova E. G., Bykov S. A. Career and value orientations as predictors of professional self-determination of student teachers	181
Koptelov A.V., Kolikova E.G. Designing a system of specialised education within the framework of the educational strategy TEMIT ⁷⁴	200



Внешняя оценка качества подготовки в системе СПО: региональные особенности

С. Ю. Алашеев, Н. Ю. Посталюк ✉, В. А. Прудникова

Самарский филиал Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Самара, Российская Федерация
✉ postalyuk-ny@ranepa.ru

Аннотация

Введение. Качество образования в России рассматривается как одна из национальных целей развития страны на период до 2030 г. Для управления качеством подготовки кадров необходима стандартизированная система оценивания, позволяющая идентифицировать степень достижения результатов и осуществлять оперативную корректировку стратегий развития с учетом требований рынков труда.

Цель статьи: описать тенденции и региональные особенности развития новых практик оценки качества подготовки выпускников программ СПО на интервале наблюдения 2022–2024 гг.

Методы. Использовались методы обобщения, сравнения и сопоставления, анализа временных рядов показателей, дескриптивная аналитика, методы математической статистики и графического представления информации. Информационные источники: данные форм статистической отчетности Федерального статистического наблюдения СПО-1 и СПО-Мониторинг.

Результаты. Выявлено, что на 3-летнем интервале наблюдения все регионы России нарастили (в среднем на 11 п.п.) относительную численность выпускников по программам СПО, прошедших итоговую аттестацию с использованием демонстрационного экзамена (ДЭ). Однако по-прежнему в целом по России в оценке качества подготовки в форме ДЭ участвуют менее половины выпускников программ СПО (в 2024 г. – 34,5 %), при этом субъекты РФ значительно дифференцированы по этому показателю. Статистическая обработка результатов показала значительное смещение результатов оценивания в сторону высоких значений, что обусловлено нарушением принципа единых шкал перехода от «сырых» баллов к оценке по 5-балльной шкале.

Научная новизна. Выявлены тенденции развития системы внешнего оценивания качества профессиональной подготовки выпускников программ СПО с использованием стандартизированных механизмов ДЭ в регионах России. Установлено, что у федеральных и региональных органов исполнительной власти в сфере образования в настоящее время отсутствуют надежные инструменты диагностики достигаемого в регионах качества профессионального образования.

Практическая значимость. Полученные данные позволят скорректировать регламенты и методики проведения ДЭ для использования его результатов как эффективного мониторингового инструмента управления качеством подготовки кадров в региональных системах СПО, включая оперативное внесение коррективов, минимизацию и профилактику рисков недостижения целей и задач профессионального образования с учетом меняющихся требований рынков труда.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, СПО, качество подготовки кадров, качество образования, выпускники программ СПО, демонстрационный экзамен, трудоустройство, внешняя оценка, рынок труда

Финансирование. Статья подготовлена в рамках НИР государственного задания РАНХиГС на 2025 г.

Для цитирования: Алашеев С. Ю., Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А. Внешняя оценка качества подготовки в системе СПО: региональные особенности // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 6–27. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.001>

Статья поступила в редакцию 16 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 20 июля 2025 г.; принята к публикации 21 июля 2025 г.

Original article

External assessment of the quality of training in the VET system: regional features

Sergey Yu. Alasheev, Natalia Yu. Postalyuk[✉], Victoria A. Prudnikova

Samara branch of the Russian Presidential Academy
of National Economy and Public Administration (RANEPA),
Samara, Russian Federation
[✉] postalyuk-ny@ranepa.ru

Abstract

Introduction. The quality of education in Russia is considered one of the national development goals of the country for the period up to 2030. To manage the personnel training quality, a standardised assessment system is needed that allows identifying the degree of results achievement and promptly adjusting development strategies taking into account the labour market requirements.

Aim: to describe the trends and regional features of the development of new practices for assessing the training quality of VET-programmes graduates in the observation period of 2022–2024.

Methods. The methods of generalisation, comparison and contrast, analysis of time series of indicators, descriptive analytics, methods of mathematical statistics and graphical presentation of information were used. Information sources: data from the statistical reporting forms of the Federal Statistical Observation SPO-1 and SPO-Monitoring.

Results. It was revealed that over a 3-year observation interval, all Russian regions increased (on average by 11 percentage points) the relative number of VET programmes graduates who passed the final certification using a demonstration exam (DE). However, as before, in Russia as a whole, less than half of VET programmes graduates participate in the assessment of the training quality in the form of DE (in 2024 – 34,5 %), while the constituent entities of the Russian Federation are significantly differentiated by this indicator. Statistical analysis revealed a marked shift of assessment scores toward higher values, attributable to the violation of the unified scales principle for the transition from “raw” points to assessment on a 5-point scale.

Scientific novelty. The trends in the development of a system for external assessment of the VET programmes graduates using standardised DE-mechanisms in the Russian regions are identified. It is established that federal and regional executive authorities

in the education field currently lack reliable tools for diagnosing the vocational education quality achieved in the regions.

Practical significance. The obtained data will make it possible to adjust the regulations and methods for conducting the DE. This will allow its results to be used as an effective monitoring tool for managing the training quality in regional VET systems, enabling prompt adjustments and minimising the risks of failing to achieve vocational education goals in response to changing labour market requirements.

Keywords: vocational education and training, VET, quality of training, quality of education, VET programmes graduates, demonstration exam, employment, external assessment, labour market

Funding. The article was prepared as part of the state task of the RANEPa for 2025.

For citation: Alasheev, S. Yu., Postalyuk, N. Yu., & Prudnikova, V. A. (2025). External assessment of the training quality in the VET system: Regional features. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 6–27. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.001>

Received June 16, 2025; revised July 20, 2025; accepted July 21, 2025.

Введение

Проблематика качества образования никогда не исчезала из актуальной повестки исследователей, экспертов и практиков. В настоящее время качество образования рассматривается как одна из национальных целей развития России на период до 2030 г.¹ Исследователи солидарны в том, что качество образования – полиаспектное и многоуровневое понятие, включающее в себя качество реализации процессов образовательной деятельности и качество получаемых при этом образовательных результатов, которыми в профессиональном образовании являются компетенции и квалификации, освоенные выпускниками, выходящими на рынки труда (Болотов, 2018; Зеер, 2019; Ломакина и др., 2024, Образовательный процесс..., 2017). В самом общем понимании качество образования – это мера достижения запросов его «заказчиков», перечень которых для профессионального образования включает в себя общество, работодателей, государство, самих обучающихся. Последовательность перечисления бенефициаров профессионального образования в этом списке может меняться в зависимости от оптики рассмотрения. Для подготовки кадров с прикладными квалификациями (квалифицированных рабочих / служащих и специалистов среднего звена), которая традиционно носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, данный перечень обычно начинается с работодателей, выступающих непосредственными благополучателями и потребителями «продукта» образовательных организаций.

Оценка качества среднего профессионального образования (далее – СПО) как измерение результативности образовательного процесса

¹ Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>

представляет собой совокупность процедур, посредством которых определяется степень соответствия достигнутых образовательных результатов требованиям работодателей, профессиональных сообществ, государственным нормативным требованиям, а также личным ожиданиям обучающихся. Со стороны государства требования к качеству подготовки в организациях, реализующих программы СПО¹ в соответствии с действующим законодательством, выражены в федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС) СПО. От имени работодателей набор способов профессиональной деятельности (трудовых функций) и необходимых для их выполнения знаний, умений аккумулирован в профессиональных стандартах по видам профессиональной деятельности.

Оценивание качества подготовки реализуется посредством внутренней и внешней оценки. Последняя представляет собой стандартизированный процесс и результат оценивания компетенций и квалификаций обучающихся независимыми структурами или экспертами с целью получения объективного и независимого заключения о достигнутых ими образовательных результатах по регламентам ст. 95 «Независимая оценка качества образования» ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»². Внешняя оценка качества подготовки обучающихся может носить статус *ведомственной* (например, в процессе государственной аккредитации образовательных программ СПО³) и *независимой* оценки посредством совмещения оценочных процедур, реализуемых в образовательных организациях и в центрах оценки квалификаций Национальной системы квалификаций Российской Федерации (далее – НСК)⁴. Кроме того, оценка соответствия качества подготовки требованиям рынков труда может осуществляться в рамках мониторинговых опросов компаний, куда были трудоустроены выпускники, или путем отслеживания результатов отдельных обучающихся на отраслевых и общероссийских конкурсах и чемпионатах профессионального мастерства. Их различия заключаются и в эталонах оценивания: ФГОС СПО; профессиональный стандарт; квалификационные требования, установленные федеральными законами и иными нормативными правовыми актами России; другие специфические требования со стороны рынка труда.

К началу 2020-х гг. в российском профессиональном образовании сложилась двойственная ситуация. С одной стороны, в 2017 г. вступил в силу ФЗ «О независимой оценке квалификаций»⁵ и был запущен пилотный федеральный проект по совмещению аттестационных испытаний в рамках государственной итоговой аттестации выпускников программ СПО и независимой оценки квалификаций в центрах оценки

¹ В настоящее время программы СПО реализуются как в профессиональных образовательных организациях (колледжах и техникумах), так и в вузах.

² Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.05.2025) «Об образовании в Российской Федерации». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>

³ Приказ Минпросвещения России от 14.04.2023 № 272 «Об утверждении аккредитационных показателей, методики расчета и применения аккредитационных показателей по образовательным программам СПО». <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202305190007>

⁴ Федеральный закон от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификаций» (вступил в силу с 01.01.2017). <http://www.kremlin.ru/acts/bank/40978>

⁵ Там же.

квалификаций НСК в 14 субъектах РФ. С другой стороны, в результате многолетнего участия России в международном движении WorldSkills возникла практика использования оценочных материалов, разработанных на основе международных стандартов прикладных квалификаций WorldSkills, при проведении промежуточной и государственной итоговой аттестации (далее – ГИА) обучающихся по программам СПО. Эта оценочная процедура по аналогии с конкурсным (состязательным) форматом оценивания в рамках Национальных чемпионатов «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) получила название «**демонстрационный экзамен**» (далее – ДЭ). В содержательном плане ДЭ ориентирован на оценку уровня освоения обучающимися общих и профессиональных компетенций, которые идентифицируются по продуктам и / или в ходе процесса выполнения трудовых действий в условиях, приближенных к производственным (реальным профессиональным).

Каждая из этих форм внешнего компетентностно-ориентированного оценивания (профессиональный экзамен в центрах оценки квалификаций НСК и ДЭ в составе ГИА выпускников) имеет свои преимущества. С точки зрения ресурсной оптимальности и экономической эффективности представляется более обоснованной интеграция ДЭ в уже созданную национальную систему независимой оценки квалификаций и дополнение традиционных аттестационных процедур ГИА выпускников программ СПО сдачей профессионального экзамена в центрах оценки квалификаций НСК. Однако на федеральном уровне было принято решение о формировании подсистемы ведомственной оценки, в результате чего в 2017 г. ДЭ получил правовое оформление и был официально признан в России в качестве одной из форм осуществления оценочных процедур в рамках ГИА выпускников программ СПО¹.

Ведомственный статус ДЭ определяется тем, что согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» целью ГИА выпускников, завершающих освоение программ СПО, является установление соответствия уровня и качества их подготовки требованиям ФГОС СПО в части оценки качества сформированности образовательных результатов (общих и профессиональных компетенций). Статус «внешнего оценивания» по отношению к ДЭ задается следующими основаниями:

- централизованной разработкой специальной организацией с привлечением экспертов-производственников комплектов оценочной документации и регламентов оценочных процедур ДЭ;
- едиными стандартизированными требованиями к материально-техническому оснащению процедур выполнения практических заданий ДЭ, составу экспертных групп и другим атрибутам процесса оценивания;
- использованием стандартизированных практических заданий, конкретный набор которых в каждом испытании определяется методом автоматизированного выбора из банка заданий в электронной системе интернет-мониторинга;
- выполнением функций оценщиков независимыми специально обученными экспертами по заранее сформированным единым критериям;

¹ Приказ Минобрнауки России от 17.11.2017 № 1138 «О внесении изменений в Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования». <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201712130044>

- применением консолидированной электронной информационной системы организации ДЭ, в которую интегрированы все этапы оценочных процедур, включая обработку их результатов¹.

Таким образом, на основании ряда нормативных правовых документов² в 2022 г. вступил в действие обновленный организационный формат ГИА, в который, наряду с традиционной формой защиты выпускной квалификационной или дипломной работы / проекта, инкорпорирован ДЭ. В настоящее время в стране создана государственная централизованная система обеспечения проведения ДЭ в организациях, реализующих программы СПО, оператором которой выступает Федеральный институт развития профессионального образования (далее – ФИРПО)³. В соответствии с утвержденной структурой этой системы в каждом субъекте РФ назначается региональный оператор ДЭ, а в организациях СПО локальным актом учебного заведения определяется куратор ДЭ, который осуществляет свои функции во взаимодействии с региональным оператором. Как указывают специалисты ФИРПО, ДЭ «...задает единый стандарт оценки образовательных результатов по программам СПО», и в этом смысле «... роль демонстрационного экзамена в системе СПО сопоставима с ролью ЕГЭ в системе общего образования» (Наумова, Романова, 2024, с. 12). Оценочные средства ДЭ ежегодно обновляются: в 2025 г. специалистами ФИРПО сформировано более 500 комплектов оценочных материалов по 296 профессиям / специальностям в рамках 349 ФГОС СПО, которые размещены на сайте федерального оператора (<https://de.firpo.ru/o/ode>).

Оценка качества подготовки кадров с прикладными квалификациями в региональных системах СПО с использованием механизма ДЭ выступала предметом научных исследований и методических обобщений (анализа опыта) ряда исследователей и практиков (Алешин, 2021; Горбунова, Огандеева, 2020; Дроздова и др., 2021; Ломакина, Поворотова, 2023; Ломтева, Бедарева, 2022; Романова, Анисимова, 2023). Генезис и эволюция ДЭ описаны в научно-аналитическом обзоре исследователей из Екатеринбурга (Мокроносов и др., 2022). Рассматривалась проблематика совмещения (сопряжения) демонстрационного и профессионального экзаменов в рамках ГИА выпускников программ СПО (Клинк, Факторович, 2019; Рогалева, Третьякова, 2020; Федоров и др., 2022).

Исследователи и практики подчеркивают психологическую неготовность выпускников программ СПО к ДЭ, в частности «двойной стресс», который они испытывают в результате дополнения процедуры защиты выпускной квалификационной или дипломной работы выполнением

¹ Распоряжение Минпросвещения России от 01.04.2020 г. № Р-36 О внесении изменений в приложение к распоряжению Министерства просвещения Российской Федерации от 01.04.2019 № Р-42 «Об утверждении методических рекомендаций о проведении аттестации с использованием механизма демонстрационного экзамена». <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-minprosveshcheniya-rossii-ot-01042020-n-r-36-o-vnesenii/>

² Приказ Минпросвещения России от 08.11.2021 № 800 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования». <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112070030>; Приказ Минобрнауки России от 16.08.2013 N 968 (ред. от 10.11.2020) «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования». <https://obnmadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2022/08/prikaz-minprosveshheniya-rossii-ot-08.11.2021-n-800.docx>

³ Приказ Минпросвещения России от 17.04.2023 № 285 «Об операторе демонстрационного экзамена базового и профильного уровней по образовательным программам среднего профессионального образования». https://de.firpo.ru/docs/npa_16

практического задания, которое оценивают независимые эксперты (Ломакина, Поворотова, 2023). Отмечается недостаточное ресурсное обеспечение проведения ДЭ в регионах, включая дефицит независимых экспертов из числа представителей работодателей, которые в соответствии с критериями стандартизированного оценивания должны пройти специализированную подготовку (Алешин, 2021). Так, в колледжах и техникумах Ставропольского края большинство опрошенных работников называли в качестве ресурсных ограничителей высокую стоимость оборудования (85 % респондентов) и аренды площадки (81 %) для проведения ДЭ в рамках ГИА выпускников программ СПО (Дроздова и др., 2021).

Особо акцентируется влияние внешнего формата оценивания образовательных результатов с использованием механизма ДЭ на качество профессионального образования: «Представленные данные говорят о том, что значительно повысился уровень подготовки, это связано с тем, что теоретические знания стали носить практико-ориентированный характер, объем умений значительно вырос» (Горбунова, Огандеева, 2020, с. 188). Специалисты Иркутской области, одного из пилотных регионов в проекте АНО «Национальное агентство развития квалификаций», анализируя результаты совмещения демонстрационного и профессионального экзамена в центрах оценки квалификаций НСК, подчеркивают заметное повышение уровня объективности оценки образовательных результатов выпускников (Рогалева, Третьякова, 2020).

Эксперты Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС считают, что связь между успешностью выпускника при сдаче ДЭ и его трудоустройством как маркером качества профессионального образования отсутствует: «В большей степени формат ДЭ показывает качество подготовки выпускника профессиональной образовательной организации по выбранной ими профессии или специальности и в меньшей степени влияет на их трудоустройство и величину заработной платы» (Ломтева, Бедарева, 2022, с. 67). В результате социологического опроса, проведенного в 2021 г. в 61 субъекте РФ, выборку которого составили около 100 тысяч выпускников программ СПО и 958 представителей работодателей, выявлено, что «...выпускники системы СПО не считают существенным преимуществом при трудоустройстве сдачу ГИА в формате ДЭ, уровень стартовых заработных плат при этом также находится примерно на одном уровне с теми, кто сдавал ГИА в традиционном формате. Также низкую заинтересованность в выпускниках, сдавших ГИА в формате ДЭ, показали работодатели» (Ломтева, Бедарева, 2022, с. 59).

В то же время другие эксперты утверждают: «Квалификация, указанная в дипломе об уровне профессионального образования, указывает на факт успешного завершения обучения по профессии, но не содержит информации о готовности дипломированного специалиста к выполнению трудовых функций в соответствии с профессиональным стандартом. Уровень данной готовности подтверждает свидетельство о квалификации. Именно этот документ интересен потенциальным работодателям выпускников» (Федоров и др., 2022, с. 50).

Таким образом, можно констатировать наличие противоречивых оценок обновленных региональных практик стандартизированного оценивания качества подготовки выпускников программ СПО

с использованием механизма ДЭ. Этот факт обуславливает востребованность дополнительных исследований проблематики эффективности внешней оценки качества профессионального образования и использования ее результатов в управлении региональными системами подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена.

Методы

В качестве объекта исследования выбраны региональные системы СПО 85 субъектов РФ в динамике на интервале 2022–2024 гг. Для анализа данных использованы методы: обобщения, сравнения и сопоставления, анализа временных рядов показателей на основе данных официальной статистики, дескриптивная аналитика, методы математической статистики и графического представления информации.

Сведения о результатах прохождения ДЭ извлечены из данных Мониторинга качества подготовки кадров¹ (далее – СПО-Мониторинг). Собираемая и обобщаемая информация СПО-Мониторинга в последних замерах 2023–2024 гг. ориентирована на федеральный проект «Профессионалитет», в котором регламентировано условие завершения обучения процедурой ДЭ в составе ГИА².

Сравнение различных метрик российских регионов произведено на сопоставимых (однотипно сформулированных и собираемых единообразным способом) показателях официальной статистики – данных форм статистической отчетности Федерального статистического наблюдения (далее – ФСН) СПО-1 и данных СПО-Мониторинга:

- доля выпускников программ СПО, прошедших ГИА в форме ДЭ (фиксирует широту охвата этой формой внешней оценки качества подготовки в конкретном регионе (СПО-1));
- удельный вес численности выпускников, обучавшихся по программам СПО, прошедших ГИА с использованием ДЭ, получивших оценку «хорошо» и «отлично», в общей численности выпускников, обучавшихся по образовательным программам СПО, прошедших ГИА с использованием ДЭ (СПО-Мониторинг);
- средний балл выпускников, обучавшихся по программам СПО и прошедших ГИА с использованием ДЭ, набранный при прохождении ГИА с использованием ДЭ (по 5-балльной шкале) (СПО-Мониторинг).

Кроме сведений о **прямой оценке** образовательных результатов в процедурах ГИА с использованием механизма ДЭ, были проанализированы **косвенные оценки** – внешние эффекты образования (экстерналии), которые нельзя рассматривать в свете причинно-следственных связей, поскольку на них оказывают влияние другие факторы, не связанные с системой образования. Для профессионального образования – это, например, аккумулированные в официальной статистике показатели трудоустройства выпускников, свидетельствующие о востребованности

¹ Мониторинг проводится Министерством просвещения РФ с 2016 г., результаты которого публикуются на сайте: <https://monitoring.miccedu.ru/?m=spe>

² Постановление Правительства Российской Федерации от 16.03.2022 №387 «О проведении эксперимента по разработке, апробации и внедрению новой образовательной технологии конструирования образовательных программ среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет». <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203180005>

рабочих кадров и специалистов среднего звена на конкретных рабочих местах. В СПО-Мониторинге содержатся сведения о трудоустройстве выпускников организаций СПО страны: «Уровень занятости выпускников, завершивших обучение по программам СПО, осуществлявших трудовую, предпринимательскую деятельность, деятельность в форме самозанятости в год выпуска и год, следующий за ним, в общей численности выпускников за вычетом продолживших обучение и ушедших в отпуск по уходу за ребенком (%)»¹.

Результаты и обсуждение

В ходе исследования анализировались региональные особенности участия выпускников систем СПО субъектов РФ во внешней оценке качества подготовки с использованием механизма ДЭ, а также полученные результаты прямой и косвенной оценки итоговых образовательных результатов будущих квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена при выходе на рынки труда. Как показало исследование, в 2024 г. по сравнению с 2022 г. все регионы России нарастили относительную численность выпускников программ СПО, участвующих в ДЭ (в среднем по России на 11 п.п.), чему способствовали соответствующие нормативные регламенты Минпросвещения России, которые стимулировали масштабирование этих оценочных практик в процедурах ГИА по программам СПО. В то же время по-прежнему в оценке освоенных общих и профессиональных компетенций с использованием механизма ДЭ, в целом по России участвуют менее половины выпускников программ СПО: в 2022 г. – 24 %, в 2023 г. – 36 %, в 2024 г. – 34,5 %.

Регионы России значительно дифференцированы по **показателю участия в ДЭ**. Так, в тройке лидеров рейтинга субъектов РФ по доле участия выпускников региональных систем СПО (Чукотском АО, Чувашской Республике и Ненецком АО) значения рассматриваемого показателя в 2024 г. составили 65 %, 57 % и 57 % соответственно. А в тройке аутсайдеров (Кировской области, Республике Дагестан и Республике Ингушетия) – 21%, 21%, и 17%. Картограмма субъектов РФ по показателю вовлеченности выпускников программ СПО в эту форму внешнего оценивания качества подготовки представлена на рис. 1.

Темпы наращивания участия выпускников программ СПО в процедурах внешней оценки компетенций и квалификаций, измеряемые разницей между значениями охвата контингентов выпуска, в региональном измерении на трехлетнем интервале наблюдения отличались значительно: от 34 п.п. в Чукотском АО до 2 п.п. – в Краснодарском крае (рис. 2).

Характерно, что внешняя оценка качества подготовки по программам СПО в форме ДЭ в большей степени инкорпорирована в подсистему подготовки рабочих кадров, чем специалистов среднего звена. В целом по РФ только около трети (29 %) выпускников программ подготовки специалистов среднего звена (далее – ППССЗ) приняли участие в ДЭ,

¹ О результатах мониторинга качества подготовки кадров в 2024 г. // Информационный бюллетень. Москва: Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования, 2024. С. 21. https://monitoring.fcto.ru/iam/2024/_spo/бюллетень_РФ_2024.pdf

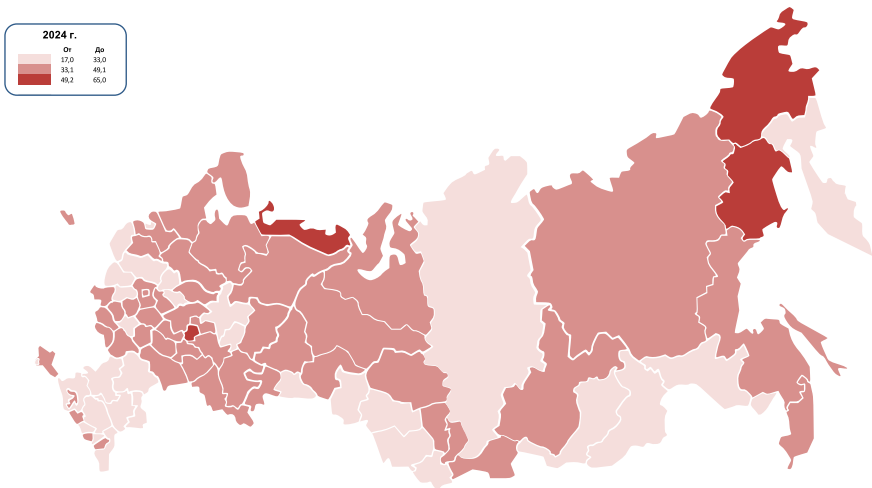


Рис. 1. Доля выпускников программ СПО, прошедших ГИА в форме ДЭ, в регионах России, 2024 г.
Fig. 1. Share of VET graduates who passed the GIA in the form of the DE in the different regions of the Russia, 2024.

Примечание: Рассчитано авторами по данным формы ФСН СПО-1 (<https://docs.edu.gov.ru/document/2488e3f241e60f3324d5d170f732deb3>).



Рис. 2. Регионы РФ лидеры (10) и аутсайдеры (10) по приросту доли выпускников программ СПО, прошедших ГИА в форме ДЭ, 2024 г. в п.п. к 2022 г.

Fig. 2. Top 10 and Bottom 10 constituent entities of the Russian Federation in terms of the increase in the share of graduates VET-programs who passed the GIA in the form of the DE, 2024 in percentage points by 2022

Примечание: Рассчитано авторами по данным формы ФСН СПО-1.

а среди выпускников программ подготовки квалифицированных рабочих / служащих (далее – ППКРС) тех, кто его сдавал, гораздо больше – 56 % (рис. 3). Абсолютным лидером по охвату аттестационным испытанием в форме ДЭ выпускников по рабочим профессиям и темпов интеграции независимой оценки в процедуры ГИА является Чукотский АО, в котором в 2022 г. прецедентов проведения ДЭ не было, а в 2024 г. уже 100 % выпускников ППКРС приняли в них участие. В системе СПО Ненецкого АО зафиксирована противоположная тенденция: в 2022 г. отмечено 100 % участия в ДЭ, а через 2 года доля выпускников, сдававших ДЭ, сократилась до 51 %.

Факт более активного использования механизма ДЭ в подготовке рабочих кадров по сравнению со специалистами среднего звена (разница по доле участия 26 п.п.) эксперты объясняют тем, что в учебные планы ППССЗ входит более масштабная фундаментальная составляющая содержания образования в виде теоретических курсов. Однако нормативными документами Минпросвещения России регламентированы различные модели организации ГИА: «защита дипломной работы / проекта + ДЭ», «государственные экзамены + ДЭ». Поэтому тезис о том, что проведение ДЭ «вытесняет» оценивание теоретической подготовки выпускников и «блокирует» оценку когнитивных умений, нельзя признать состоятельным.

Результаты исследования показали заметное расслоение российских регионов по обсуждаемым метрикам. *Размах вариаций* значений показателя доли выпускников – участников ДЭ, характеризующий диапазон его изменений по субъектам РФ, достаточно велик: в 2024 г. – 48 %. Значение *коэффициента вариации*, оценивающего величину разброса относительно среднего значения, постепенно снижается (на 8 п.п. в 2024 г. по сравнению с 2022 г.), но все еще демонстрирует высокую изменчивость анализируемого показателя – 23 % (табл. 1).

Сопоставление ППКРС и ППССЗ по динамике значений коэффициента вариации показывает более высокие темпы выравнивания региональных практик проведения ГИА с использованием механизма ДЭ в подсистеме подготовки квалифицированных рабочих / служащих, чем специалистов среднего звена (снижение значения коэффициента вариации для ППКРС на трехлетнем интервале наблюдения на 17 п.п. с 39 % до 22 %). По ППССЗ региональные практики проведения ДЭ в составе ГИА унифицируются гораздо медленнее, а значение коэффициента вариации в 2024 г. остается высоким – 27 %. Такие параметры вариативности и изменчивости являются признаками децентрализации, симптомами отсутствия федеральных стратегий, стимулирующих сглаживание различий. В определенной мере эти региональные различия объясняются также разнообразием перечней профессий / специальностей подготовки в организациях СПО субъектов РФ и разной долей организаций региональных систем СПО, участвующих в федеральном проекте «Профессионалитет», где включение ДЭ в состав ГИА регламентировано условиями проекта.

Результаты ДЭ в регионах страны в статике и динамике на интервале наблюдения 2022–2024 гг., как отмечалось ранее, анализировались по двум показателям: 1) удельный вес численности выпускников,

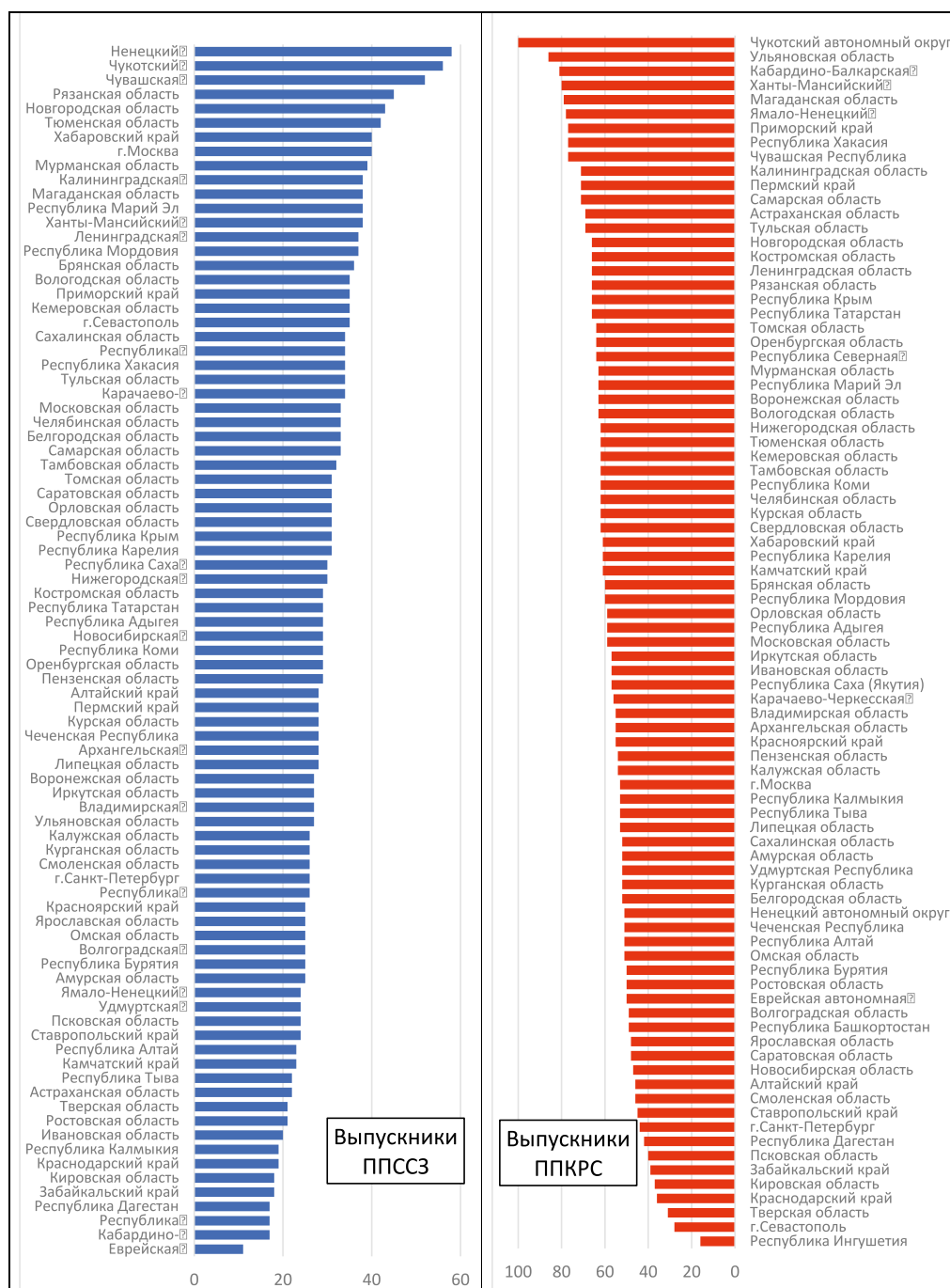


Рис. 3. Распределение регионов РФ по доле выпускников ППССЗ и ППКРС, прошедших ГИА в форме ДЭ, 2024 г., %
Fig. 3. Distribution of regions of the Russian Federation by the share of graduates who passed the GIA in the form of the DE, 2024, %
Примечание: Рассчитано авторами по данным формы ФСН СПО-1.

Таблица 1 / Table 1

Дескриптивные статистики участия выпускников программ СПО в ГИА с использованием механизма ДЭ по регионам России
Descriptive statistics on the participation of graduates of VET programs in the GIA using the mechanism of the DE by regions of Russia

Год выпуска	Доля выпускников организаций, реализующих программы СПО, сдававших ДЗ в составе ГИА		Размах вариаций, %	Кoeffициент вариации, %
	В целом по РФ, %	Медианное значение, %		
Программы СПО				
2022	24	23	41	31
2023	36	36	50	26
2024	34,5	35	48	23
Программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих				
2022	32	31	100	39
2023	52	54	83	34
2024	56	59	84	22
Программы подготовки специалистов среднего звена				
2022	21,5	20	45	34
2023	32	31	44	27
2024	29,5	29	47	27

Примечание: Рассчитано авторами по данным формы ФСН СПО-1.

обучавшихся по образовательным программам СПО и прошедших ГИА с использованием ДЭ, получивших оценку «хорошо» и «отлично», в общей численности выпускников, прошедших ГИА с использованием ДЭ; 2) средний балл выпускников, обучавшихся по программам СПО и прошедших ГИА с использованием ДЭ, набранный при прохождении ГИА с использованием ДЭ (по 5-балльной шкале). По данным гистограмм, представленных на рис. 4, видно, что распределение региональных значений оценок «хорошо» и «отлично», полученных выпускниками программ СПО в 2024 г., достаточно однородно. Размах вариаций составляет 35 %. Низкое значение коэффициента вариации (7 %) этого распределения указывает на общую тенденцию для всех субъектов РФ.

Все регионы, по данным федеральной статистики, продемонстрировали высокие результаты качества подготовки выпускников программ СПО. Среднероссийское значение доли оценок «хорошо» и «отлично», полученных выпускниками на ДЭ в составе ГИА, в 2024 г. достигло 83 %, что на 6 п.п. выше, чем в 2022 г. Лидерами рейтинга регионов по данному показателю выступают Чукотский АО, Астраханская и Псковская области, в которых высокие положительные оценки в 2024 г. зафиксированы у 93 %, 92 % и 91 % выпускников, участвовавших в ДЭ. Динамика изменений среднего балла, полученного на ДЭ, на трехлетнем интервале наблюдения также положительная: среднероссийское значение в 2022 г. составило 4,05 балла, в 2023 г. – 4,07 балла, а в 2024 г. – 4,23 балла.

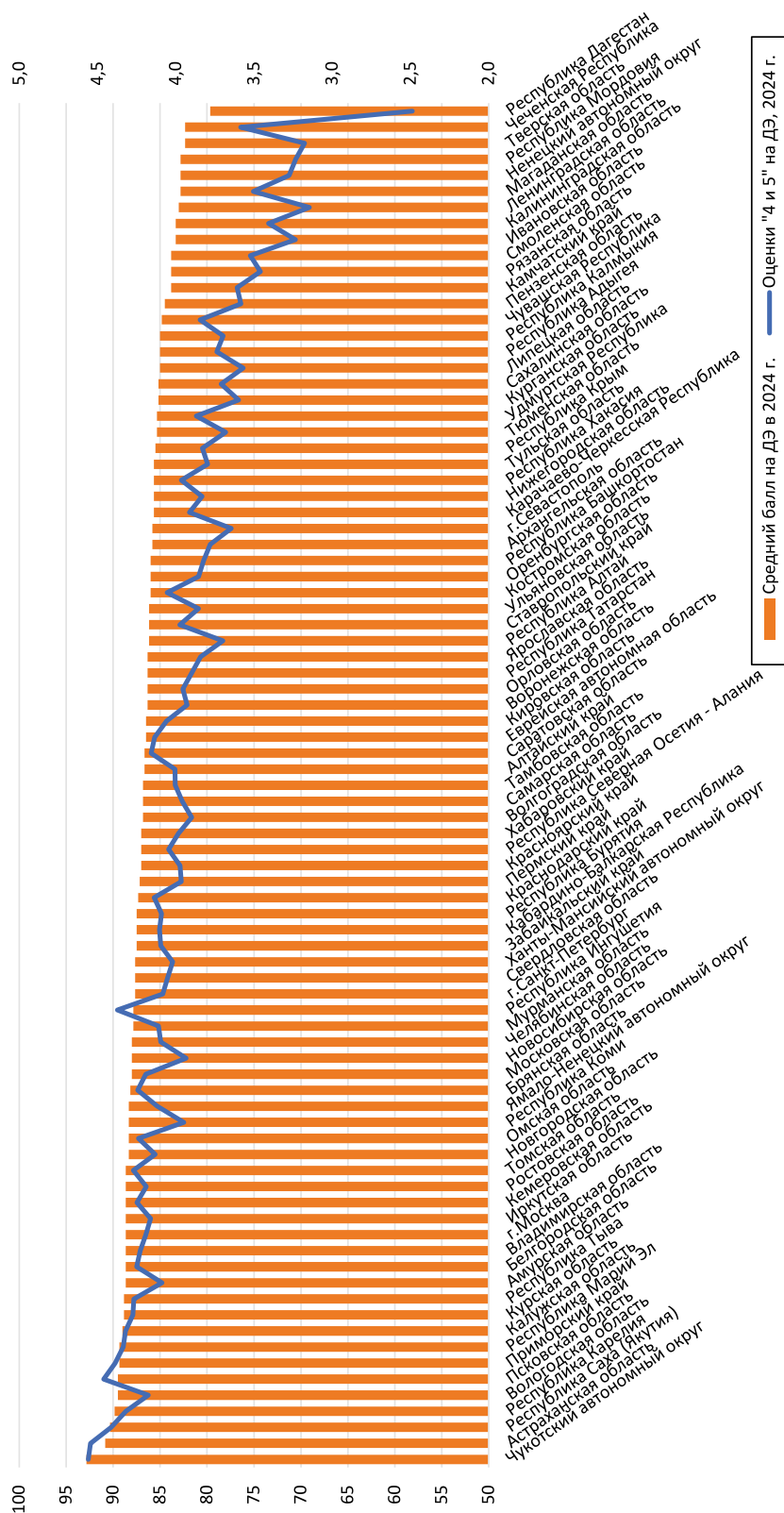


Рис. 4. Распределение субъектов РФ по доле выпускников программ СПО, получивших оценку «хорошо» и «отлично» по результатам ДЭ в составе ГИА (%), шкала справа – средний балл от 2 до 5.

Fig. 4. Distribution of regions of the Russian Federation by the share of graduates VET programs who received a grade of “good” and “excellent” to the results

of the DE as part of the GIA (%), the scale on the right is the average score from 2 to 5.

Источник: СПО-Мониторинг 2024 (<https://monitoring.miccedu.ru/?m=spo>).

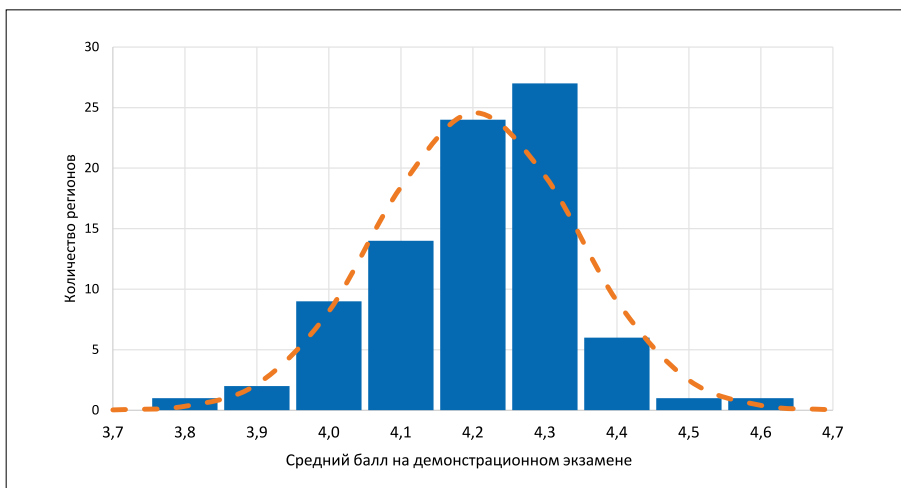


Рис. 5. Распределение субъектов РФ по среднему баллу выпускников СПО, прошедших ГИА с использованием механизма ДЭ (с кривой нормального распределения)

Fig. 5. Distribution of subjects of the Russian Federation by the average score of graduates of VET programs who passed the GIA using the mechanism of the DE (with normal distribution curve)

Как демонстрирует частотное распределение регионов по средним значениям 5-балльной шкалы оценок, полученных выпускниками программ СПО на ДЭ, результаты оценивания смещены в сторону высоких значений (рис. 5).

Положительное значение эксцесса (0,58) является признаком повышенной однородности наблюдений по сравнению с нормальным распределением, а коэффициент асимметрии (-0,28) указывает на смещение в сторону высоких балльных оценок. Анализ регламентов и процедур формирования вышеуказанных статистических данных свидетельствует о низком уровне их достоверности и надежности. На основании п. 8.9 Методики организации и проведения ДЭ, утвержденной приказом федерального оператора ДЭ, оценивание результатов выполнения заданий осуществляется экспертами по 100-балльной системе в соответствии с требованиями оценочных материалов, после чего полученные значения переводятся в традиционную пятибалльную шкалу оценок. При этом шкалу перевода результатов ДЭ в 5-балльную оценку организации СПО устанавливают самостоятельно¹, и «переходники» в субъектах РФ заметно разнятся. Из-за этого невозможно сопоставить полученные оценки «хорошо и отлично» ни по организациям СПО, ни по регионам. Этим же, по-видимому, можно объяснить достаточно высокие результаты проведенных ДЭ в 5-балльной системе в субъектах РФ.

Единственным сравнительно надежным источником информации для сопоставления регионов по среднему баллу и оценкам «хорошо»

¹ Методика организации и проведения демонстрационного экзамена, утв. приказом ФГБОУ ДПО ИРПО от 22.06.2023 №П-291. URL: https://de.firpo.ru/docs/p_27.

и «отлично», полученным выпускниками программ СПО на ДЭ, остается «сырой» балл по 100-балльной шкале, поскольку выполнение задания регламентируется в Комплексе оценочной документации, разработанной федеральным оператором ДЭ (<https://bom.firpo.ru/Public>). Однако и в этом варианте балльное сопоставление между экзаменами по разным профессиям (набором Комплектов оценочных средств) и уровням ДЭ (базовом и профильном) вызывает сомнения.

В связи с этим возникает вопрос: поскольку критерии оценки результатов и сами оценочные материалы для ДЭ едины (разработаны федеральным оператором ДЭ), а подготовка экспертов/оценщиков приведена к единому стандарту (реестр экспертов утверждает ФИРПО), то почему решение об оценке по набранным баллам в 100-балльной шкале принимается на уровне образовательных организаций? Представляется целесообразным унифицировать и этот этап оценивания, введя на федеральном уровне единую шкалу перехода от результатов ДЭ в оценку по 5-балльной шкале.

Если предыдущие два показателя представляют собой характеристики персональных образовательных результатов обучающихся, то показатель уровня занятости выпускников программ СПО – это не результат, а эффект, то есть косвенное свидетельство/доказательство качества профессионального образования. Это не прямой результат образования, который детерминирован внутренними факторами образовательной системы, а следствие ее взаимодействия с внешней средой и влияния таких не контролируемых образовательными организациями факторов как уровень социально-экономического развития субъекта РФ, состояние рынка труда региона и т. д.

Особенности аккумулируемого в СПО-Мониторинге показателя занятости состоят в том, что он рассчитывается по данным мониторинга Роструда профессиональной и иной деятельности граждан и доступен в разрезе направлений подготовки как по регионам, так и по России в целом. На выбранном для анализа интервале наблюдения 2022–2024 гг. методика расчета этого показателя изменялась от года к году, поэтому динамические характеристики занятости выпускников программ СПО корректно рассчитать оказалось невозможным. Еще одним препятствием для анализа трудоустройства кадров с прикладными квалификациями является неоперативность представления информации в рамках СПО-Мониторинга. Фактически данные о статусе занятости выпускников организаций СПО отражаются в материалах Мониторинга через 15 месяцев после выхода выпускников на рынок труда. В связи с этим можно полностью согласиться с утверждением специалистов МИРЭА и РАНХиГС о том, что «...собираемые на сегодняшний момент данные о трудоустройстве не дают возможности в полной мере оценить показатели долей трудоустроенных и нетрудоустроенных выпускников системы СПО» (Полушкина и др., 2021, с. 20). Поэтому представленные далее результаты исследования дают только самую общую картину состояния систем подготовки кадров в субъектах РФ в части региональных практик трудоустройства выпускников программ СПО.

Регионы-лидеры и регионы-аутсайдеры по показателям занятости выпускников программ СПО в 2023 г. представлены на гистограмме (рис. 6.).

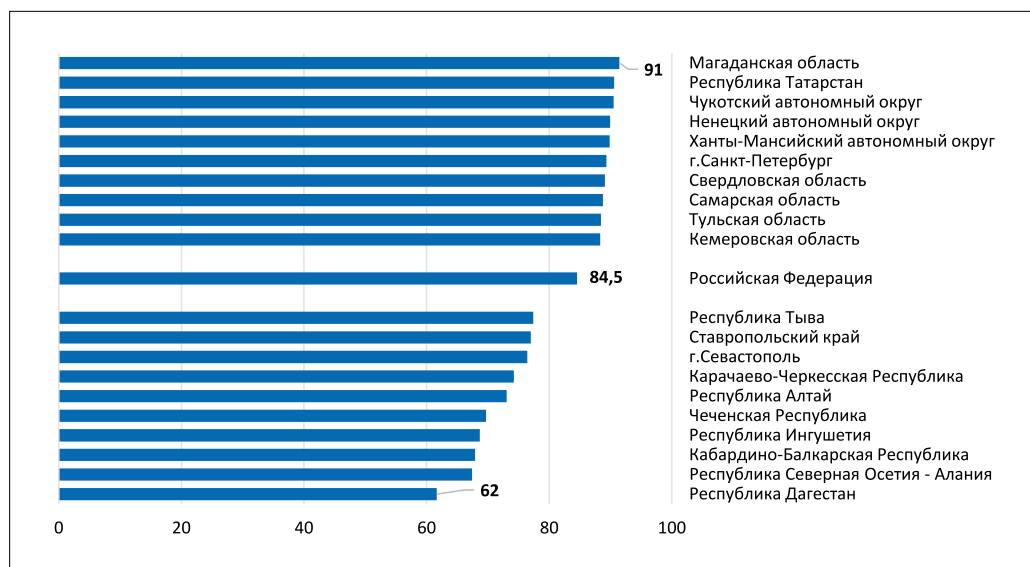


Рис. 6. Регионы РФ лидеры (10) и аутсайдеры (10) по уровню занятости выпускников, завершивших обучение по программам СПО, осуществлявших трудовую, предпринимательскую деятельность, деятельность в форме самозанятости, в общей численности выпускников за вычетом продолживших обучение и ушедших в отпуск по уходу за ребенком (данные СПО-Мониторинга 2024 г., %)

Fig. 6. Top 10 and Bottom 10 subjects of the Russian Federation in terms of employment of graduates who completed vocational training programs, engaged in labour, entrepreneurial, and self-employment activities, in the total number of graduates minus those who continued their studies and went on parental leave

Наивысшие результаты трудоустройства выпускников программ СПО (около 91 %) в 2023 г. получены в Магаданской области и Республике Татарстан. Наименьший уровень трудоустройства молодых рабочих и специалистов среднего звена, которые в 2023 г. после завершения программ СПО вышли на рынки труда (62 %), фиксируется в Республике Дагестан. Размах вариаций (30 %) и коэффициент вариации (7 %) свидетельствуют об однородности данного распределения.

Обобщая изложенное, можно констатировать, что единственной используемой во всех российских регионах формой внешней оценки качества подготовки кадров с прикладными квалификациями является ДЭ в составе аттестационных процедур ГИА. Именно ДЭ в наибольшей степени отражает соответствие подготовки выпускников требованиям рынка труда, поскольку оценочные задания ДЭ разрабатываются на основе практико-ориентированных образовательных результатов – общих и профессиональных компетенций. Кроме того, данный способ оценивания качества подготовки оказывает «обратный эффект» (Watkins et al., 2005), который изменяет образовательную практику: и обучающиеся, и преподаватели фокусируют свое внимание на прикладных аспектах учебного материала, понимая, какие практические задания будут предложены на ГИА с использованием ДЭ.

Охват этим аттестационным испытанием выпускников программ СПО постепенно расширяется (в 2024 г. на 11 п.п. по сравнению с 2022 г.), но все еще не достигает даже половины подготовленных рабочих и специалистов среднего звена, выходящих на рынки труда страны. При этом в большей степени в практику внешней оценки качества подготовки вовлечены выпускники ППКРС (56 %), чем ППССЗ (29 %). Наблюдается высокий уровень региональной дифференциации по использованию механизма ДЭ в составе аттестационных процедур ГИА выпускников программ СПО.

В то же время по имеющимся статистическим данным невозможно сформулировать надежные и достоверные выводы о качестве подготовки в региональных системах СПО. На основе информации о ходе и результатах ДЭ по завершению освоения программ СПО представляется возможным составить относительно объективное представление об охвате контингента выпускников систем СПО российских регионов этой формой стандартизированной оценки компетенций и квалификаций выпускников.

Результаты же прямой оценки качества профессионального образования, полученные посредством аттестационных испытаний в формате ДЭ, нельзя считать достоверными, поскольку единицами измерения в показателях, которые имеются в публичном доступе, выступают баллы традиционной 5-балльной оценочной шкалы, которые фактически «назначаются» самими образовательными организациями. И в этом ракурсе рассмотрения проблемы ДЭ не может характеризоваться как в полной мере стандартизированный формат внешней (независимой от образовательной организации) оценки уровня и качества подготовки выпускников программ СПО. Кроме того, поскольку шкалы перевода («переходники») в организациях СПО регионов заметно различаются, исключается возможность проводить сравнительный анализ достигнутых выпускниками образовательных результатов в системах СПО субъектов РФ и даже в организациях СПО одного региона.

Изложенные факты, наряду с констатацией значительных препятствий для исследовательской работы, свидетельствует об отсутствии у федеральных и региональных органов исполнительной власти в сфере образования надежных инструментов диагностики качества профессиональной подготовки обучающихся для получения обратной связи о деятельности систем СПО в субъектах РФ и отдельных организаций СПО. Дефицит обратной связи делает процессы функционирования и развития региональных систем СПО слабо управляемыми и блокирует возможности оперативного внесения корректив в их деятельность, ограничивает средства минимизации и профилактики рисков недостижения поставленных целей и задач.

Единственным косвенным маркером качества профессиональной подготовки в таких условиях выступает показатель занятости выпускников, завершивших обучение по программам СПО и осуществлявших трудовую, предпринимательскую деятельность, включая самозанятость, который формируется по данным Роструда. Однако значения этого показателя существенно зависят от ряда социально-экономических факторов, в том числе и особенно от состояния рынков труда субъектов РФ,

и не могут в полной мере характеризовать результативность деятельности региональных систем СПО.

Заключение

Полученные данные позволяют еще раз поставить вопрос о необходимости включения в систему ГИА выпускников программ СПО процедуры независимой оценки квалификаций в части совмещения ДЭ в составе оценочных испытаний ГИА и профессионального экзамена в Национальной системе квалификаций РФ, что будет способствовать созданию условий для сопряжения системы образования и рынка труда и обеспечит достоверность и надежность оценочных процедур. Первый шаг в этом направлении уже сделан. Федеральным законом от 23 июля 2025 г. № 253-ФЗ устанавливается, что результаты ГИА по программам СПО в форме ДЭ с 1 сентября 2026 г. могут признаваться в Национальной системе квалификаций РФ (советами по профессиональным квалификациям) в случаях и порядке, которые определяются Правительством Российской Федерации¹.

С точки зрения конкурентных преимуществ на рынке труда представляется важным обеспечить многообразие путей освоения, валидации и использования прикладных квалификаций, что предполагает наличие совместимых, преемственных и «бесшовных» систем оценки компетенций и квалификаций как выпускников программ СПО, так и действующих работников предприятий и организаций. Необходимым условием для реализации такой модели является разработка системы «входных» требований к молодым рабочим и специалистам среднего звена, выходящим на рынок труда, учитывающих различающиеся критерии оценивания для работников с профессиональным опытом и без такового. ДЭ в том виде, как он существует сегодня, может относительно эффективно использоваться в рамках промежуточной аттестации обучающихся по программам СПО, совмещая в себе элементы внутреннего (формирующего) и внешнего (суммирующего) оценивания.

Список литературы

1. Алешин Б. С. Демонстрационный экзамен по стандартам WORLD SKILLS как фактор повышения качества подготовки выпускников колледжей // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 2(82). С. 148–152. <https://doi.org/10.24158/spp.2021.2.28>
2. Болотов В. А. Прошлые, настоящее и возможно будущее российской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 287–297. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-287-297>
3. Горбунова Т. В., Огандеева Е. В. Демонстрационный экзамен в профессиональном образовании // Казанский педагогический журнал. 2020. № 2. С. 185–192. <https://doi.org/10.34772/KPJ.2020.139.2.025>
4. Дроздова Е. С., Булах К. В., Демченко Н. Ю., Маслова С. Е., Петьков В. А. Демонстрационный экзамен по стандартам WORLDSKILLS

¹ Федеральный закон от 23 июля 2025 г. № 253-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 4 Федерального закона «О независимой оценке квалификации». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/52187>

в государственной итоговой аттестации обучающихся учреждений среднего профессионального образования: реальность и перспективы // Ученые записки университета Лесгафта. 2021. № 12(202). С. 134–140. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.12.p134-138>

5. Зеер Э. Ф. Панорама основных направлений развития опережающего профессионального образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 5–8. <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10204>

6. Клинк О. Ф., Факторович А. А. Профессиональный экзамен для студентов колледжей: переход от апробации к системным решениям // Образовательная панорама. 2019. № 2(12). С. 49–54.

7. Ломтева Е. В., Бедарева Л. Ю. Влияние демоэкзамена на трудоустройство молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2022. № 4(48). С. 59–69. https://doi.org/10.54509/22203036_2022_4_59

8. Ломакина Т. Ю., Поворотова Е. В. Алгоритм подготовки студентов колледжа к обновленной форме государственной итоговой аттестации // Педагогическое образование и наука. 2023. № 4. С. 37–46.

9. Мокроносов А. Г., Плахин А. Е., Огородникова Е. С., Маврина И. Н., Селезнева М. В. Оценка компетенций выпускника СПО по стандартам WorldSkills // Образования и наука. 2022. Т. 24. № 9. С. 69–91. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-9-69-91>

10. Наумова С. И., Романова Т. Н. Демонстрационный экзамен как инструмент развития профессионального образования // Стратегические сценарии развития демонстрационного экзамена: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 24–25 октября 2024 г.) / Отв. ред. Е. В. Харькова. Чебоксары: ИД «Среда», 2024. С.11–20. <https://doi.org/10.31483/r-114279>

11. Образовательный процесс в профессиональном образовании: уч. пос. для вузов / под общ. ред. В. И. Блинова. Москва: Юрайт, 2017. 314 с.

12. Полушкина А. О., Поневаж В. П., Бедарева Л. Ю., Ломтева Е. В. Современные подходы к оценке трудоустройства выпускников системы СПО: трудности и возможные пути решения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. № 5(78). С. 7–28. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-78-7-28>

13. Рогалева Е. В., Третьякова Л. Р. Особенности проведения демонстрационного экзамена через независимую оценку квалификации // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 2(38). С. 165–171.

14. Романова О. А., Анисимова К. В. Демонстрационный экзамен для непрерывного предпринимательского образования в образовательной траектории СПО-ВО // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 54–75. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-6-54-75>

15. Федоров В. А., Третьякова Н. В., Тюрина Г. А. Сопряжение процедур государственной итоговой аттестации и независимой оценки квалификаций в СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. Т. 10. № 3. С. 35–54. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.007>

16. Watkins D., Dahlin B. O., Ekholm M. Awareness of the Backwash Effect of Assessment: A Phenomenographic Study of the Views of Hong Kong and Swedish Lecturers // Instructional Science. 2005. Vol. 33. No. 4. P. 283–309. <https://doi.org/10.1007/s11251-005-3002-8>

References

- Aleshin, B. S. (2021). Demonstration exam on world skills standards as a factor for improving the quality of training college graduates. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 2(82), 148–152. (In Russ.) <https://doi.org/10.24158/spp.2021.2.28>
- Blinov, V. I. (Eds.). (2017). *Obrazovatelny process v professionalnom obrazovanii* [The educational process in vocational education: a textbook for universities]. Urait. (In Russ.)
- Bolotov, V. A. (2018). The Past, Present, and Possible Future of the Russian Education Assessment System. *Educational Studies Moscow*, 3, 287–297. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-287-297>
- Drozdova, E. S., Bulakh, K. V., Demchenko, N. Yu., Maslova, S. E., & Petkov, V. A. (2021). Demonstration exam according to WorldSkills standards in the state final certification of students of secondary vocational education institutions: Reality and prospects. *Scientific Notes of P. F. Lesgaft University*, 12(202), 134–140. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2021.12.p134-138>
- Fedorov, V. A., Tretyakova, N. V., & Tyurina, G. A. (2022). Combining the procedures of the state final certification with independent assessment of qualifications in a secondary vocational education. *Vocational Education and Labour Market*, 10(3), 35–54. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.50.3.007>
- Gorbunova, T. V., & Ogandeeva, E. V. (2020). Demonstration exam in vocational education. *Kazan Pedagogical Journal*, 2, 185–192. (In Russ.) <https://doi.org/10.34772/KPJ.2020.139.2.025>
- Klink, O. F., & Faktorovich, A. A. (2019). Professional exam for college students: Transition from piloting to system solutions. *Educational Panorama*, 2(12), 49–54. (In Russ.)
- Lomakina, T. Yu., & Povorotova, E. V. (2023). Algoritm podgotovki studentov kolledzha k obnovlennoj forme gosudarstvennoj itogovoj attestacii // *Pedagogical Education and Science*, 4, 37–46. (In Russ.)
- Lomteva, E. V., & Bedareva, L. Yu. (2022). The role of the youth employment demo exam. *Professional Education in Russia and Abroad*, 4(48), 59–69. (In Russ.) https://doi.org/10.54509/22203036_2022_4_59
- Mokronosov, A. G., Plaxin, A. E., Ogorodnikova, E. S., Mavrina, I. N., & Selezneva M. V. (2022). Competency assessment of a secondary vocational education graduate according to WorldSkills standards. *The Education and Science Journal*, 24(9), 69–91. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-9-69-91>
- Naumova, S. I., & Romanova, T. N. (2024). Demonstration exam as a tool for professional education development. In *Proceedings of All-Russian scientific conference «Strategic scenarios for the development of the demo exam»*, Moscow, 24–25 October 2024 (pp. 11–20). (In Russ.) <https://doi.org/10.31483/r-114279>
- Polushkina, A. O., Ponevazh, V. P., Bedareva, L. Yu., & Lomteva, E. V. (2021). Modern approaches to employment assessment of graduates of the secondary vocational education system: Difficulties and possible solutions. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 1:5(78), 7–28. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-78-7-28>
- Rogaleva, E. V., & Tret'yakova, L. R. (2020). Features of conducting a demonstration exam through an independent assessment of qualifications. *Professional Education in Russia and Abroad*, 2(38), 165–171. (In Russ.)

- Romanova, O. A., & Anisimova, K. V. (2023). Demonstration exam in continuing entrepreneurial education within the VET and HE systems. *Higher Education in Russia*, 32(6), 54–75. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-6-54-75>
- Watkins, D., Dahlin, B. O., & Ekholm, M. (2005). Awareness of the backwash effect of assessment: A phenomenographic study of the views of Hong Kong and Swedish lecturers. *Instructional Science*, 33(4), 283–309. <https://doi.org/10.1007/s11251-005-3002-8>
- Zeер, E. F. (2019). Panorama of main directions of development of a leading professional education. *Vocational Education and Labour Market*, 2, 5–8. (In Russ.) <https://doi.org/10.24411/2307-4264-2019-10204>

Информация об авторах

Аласеев Сергей Юрьевич, старший научный сотрудник Самарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6902-1323>, alasheev-sy@ranepa.ru

Посталюк Наталья Юрьевна, д-р пед. наук, профессор, главный научный сотрудник Самарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5254-5449>, postalyuk-ny@ranepa.ru

Прудникова Виктория Аркадьевна, канд. пед. наук, доцент, директор Самарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1943-5819>, prudnikova-va@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Sergey Yu. Alasheev, Senior Researcher of the Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6902-1323>, alasheev-sy@ranepa.ru

Natalia Yu. Postalyuk, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Chief Researcher of the Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5254-5449>, postalyuk-ny@ranepa.ru

Victoria A. Prudnikova, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Director of the Samara branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1943-5819>, prudnikova-va@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.



Выбытие обучающихся и проблема сохранности контингента в системе СПО

Е. В. Ломтева ✉, Л. Ю. Бедарева

Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Москва, Российская Федерация,
✉ lomteva-ev@ranepa.ru

Аннотация

Введение. Дефицит кадров со средним профессиональным образованием (СПО) на рынке труда – это явление, которое наряду с другими причинами связано с выбытием обучающихся по собственному желанию. Для профессиональных образовательных организаций проблема выбытия имеет еще и сугубо финансовые последствия. Сохранность контингента – ключевой показатель эффективности работы колледжа. Низкий процент сохранения студентов напрямую влияет на стабильность педагогической нагрузки преподавателей. Это приводит к снижению мотивации преподавательского состава, ухудшению качества образования и создает ситуацию, усугубляющую проблему выбытия.

Цель. Анализ причин и факторов выбытия обучающихся из системы среднего профессионального образования.

Методы. Ведущим методом стал анализ статистических данных формы СПО-1 с 2017 по 2024 учебные годы.

Результаты. Систематизированы причины и факторы выбытия обучающихся по программам подготовки квалифицированных рабочих (ППКРС) и специалистов среднего звена (ППССЗ) государственных и частных профессиональных образовательных организаций. Предложены меры по сохранности контингента обучающихся.

Научная новизна. Систематизация причин и факторов выбытия обучающихся из системы СПО.

Практическая значимость. Сформулированные предложения по совершенствованию механизмов сохранности контингента могут быть использованы администрациями образовательных организаций при разработке мер по снижению доли прекративших обучение до получения диплома.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, выбытие студентов колледжей, сохранность контингента, интерес к профессии, профориентация, дефицит кадров

Финансирование. Исследование выполнено в соответствии с государственным заданием РАНХиГС на 2025 год в рамках научно-исследовательской работы «Исследование трансформации структуры подготовки в системе СПО в контексте обеспечения потребности региональных экономик в кадрах».

Для цитирования: Ломтева Е. В., Бедарева Л. Ю. Выбытие обучающихся и вопросы сохранности контингента в системе СПО // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 28–40. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.002>

Статья поступила в редакцию 14 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 28 июня 2025 г.; принята к публикации 30 июня 2025 г.

Original article

Student dropout and the issue of retention in the secondary vocational education system

Elena V. Lomteva , Larisa Yu. Bedareva

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
(RANEPa),
Moscow, Russian Federation
 lomteva-ev@ranepa.ru

Abstract

Introduction. The shortage of personnel with secondary vocational education in the labour market is a phenomenon that, along with other reasons, is linked to students dropping out voluntarily. For vocational educational organisations, the issue of student dropout also has direct financial consequences. Student retention is a key indicator of a college's performance. A low retention rate of students directly affects the stability of the teachers' workloads. This leads to a decrease in the motivation of the teaching staff, a deterioration in the quality of education and creates a situation that exacerbates the problem of dropout.

Aim. Analysis of the causes and factors influencing the dropout of students from the secondary vocational education system.

Methods. The leading method was the analysis of statistical data of the SPO-1 form from the 2017 to 2024 academic years.

Results. The study systematised the causes and factors behind student dropout in programmes for training skilled workers and mid-level specialists in public and private vocational educational organisations. Measures to preserve the student body were proposed.

Scientific novelty. Systematisation of the causes and factors behind student dropout from the secondary vocational education (SVE) system.

Practical significance. The proposed measures for improving student retention mechanisms can be used by the administration of educational institutions when developing strategies to reduce the proportion of students who leave before obtaining a diploma.

Keywords: secondary vocational education, student dropout, student retention, interest in the profession, career guidance, personnel shortage

Funding. The study was carried out in accordance with the state task of the RANEPa for 2025 within the framework of research work "A study of the transformation of the training structure in the vocational education system in the context of meeting the human resources needs of regional economies".

For citation: Lomteva, E. V., & Bedareva, L. Yu. (2025). Student dropout and the issue of retention in the secondary vocational education system. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 28–40. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.002>

Received June 14, 2025; revised, June 28, 2025; accepted June 30, 2025.

Введение

Уход обучающихся из профессиональных образовательных организаций, особенно без уважительных причин, давно перестал быть проблемой отдельного колледжа и приобрел масштабы серьезного экономического вызова, особенно остро ощущаемого в условиях дефицита квалифицированных кадров. Отсев обучающихся из колледжей наносит экономике региона «двойной удар». Во-первых, это прямые финансовые потери: вложенные в обучение средства (бюджетные и внебюджетные) оказываются неэффективно потраченными, кроме того, регион не получает специалистов, на подготовку которых были направлены ресурсы. Во-вторых, это косвенные потери, связанные с дефицитом кадров в конкретных отраслях. Недостаток квалифицированных рабочих рук снижает конкурентоспособность региональных предприятий, тормозит экономический рост и приводит к оттоку инвестиций. Это особенно критично для регионов с узкой специализацией, где дефицит специалистов в определенной области может иметь негативные последствия. Несмотря на остроту ситуации, исследований, посвященных данной проблеме в системе СПО, не так много, основной акцент сделан на высшем образовании (Булатова, 2020; Верниенко, 2018; Горбачева, 2018; Ситникова, 2020).

Традиционные модели прогнозирования отчислений, как правило, сосредотачиваются на академических показателях (текущей успеваемости, пропущенных занятиях) и социально-демографических характеристиках студентов. Другие факторы, за редким исключением, во внимание не принимаются. Одно из таких исключений – работа Е. В. Кочергиной и И. А. Прахова (2016), в которой убедительно показана взаимосвязь вероятности отчисления с индивидуальной характеристикой обучающегося: склонность к рискованному поведению напрямую коррелирует с вероятностью отчисления. При этом склонность к риску сама по себе не является негативным качеством. В определенных контекстах она может быть движущей силой инноваций и личностного роста.

В 2020 г. ученые Высшей школы экономики опубликовали результаты исследования, в котором проанализированы причины отсева студентов инженерных специальностей в России (Шмелев, Фрумкина, 2020). Исследование опиралось на данные, собранные в рамках лонгитюдного проекта SUPERtest, охватившего более 4000 студентов инженерных направлений из 34 российских вузов. Ключевой вывод исследования – студенты с низкими баллами ЕГЭ находятся в группе повышенного риска отсева. Это подтверждает интуитивное предположение о связи успеваемости в школе и адаптации к университетской среде. Однако низкие баллы ЕГЭ – это лишь один из факторов. Проблема не только в недостаточной подготовке абитуриентов, но и в недостатках системы поддержки студентов

со стороны самого университета Стремление университетов к привлечению «лучших» абитуриентов, зачастую проявляющееся в завышении проходных баллов, приводит к парадоксальному результату: студенты, прошедшие жесткий отбор, оказываются не всегда готовы к серьезному академическому напряжению, свойственному техническим специальностям (Смык и др., 2019). Отсутствие эффективной системы наставничества, слабо развитая студенческая жизнь, недостаток обратной связи от преподавателей – все это создает благоприятную почву для академической неуспеваемости.

Повторимся, что на фоне массива научных исследований, посвященных отсеvu молодежи из вузов, публикации, связанные с выбытием студентов в колледжах, слабо представлены в научном дискурсе (Панова, 2020). Большинство из них размещено на сайтах различных информационных и дискуссионных площадок¹.

Между тем в 2024 г. выбытие обучающихся до получения диплома из государственных колледжей очной формы обучения по России составило 7,3 % от общего контингента обучающихся. Поэтому *целью настоящего исследования* стал анализ причин и факторов влияния, а также оценка масштабов выбытия обучающихся профессиональных образовательных организаций из системы СПО.

Методы

На первом этапе исследования был проведен анализ научных публикаций авторов, исследующих причины сокращения контингента обучающихся в системе профессионального образования в целом. На втором этапе на основе статистических данных формы федерального статистического наблюдения № СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования»² проанализированы причины выбытия молодежи из системы СПО. Рассмотрены региональные особенности потери контингента обучающихся в разрезе программ подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ) и квалифицированных рабочих (ППКРС) в динамике с 2017 по 2024 гг.

Результаты и обсуждение

В России в 2024 г. за полный учебный год из государственных профессиональных образовательных организациях (далее – ПОО) выбыло 6,5 % по ППССЗ и 4,3 % по ППКРС обучающихся на базе 9 классов на бюджетной основе. Отсев обучающихся на базе 11 классов составил 8,3% по ППССЗ и 4,5% по ППКРС. В негосударственных ПОО отмечается

¹ Почему «вылетают» из колледжа после первой сессии? <https://spbapo.ru/articles/pochemu-vyletayut-iz-kolledzha-posle-pervoi-sessii>; Worse institute: why do students drop out of college after the first session? <https://smapse.livejournal.com/217447.html>; Причины отчисления из техникума — популярные факторы вылета из учебного заведения. <https://perepolokh.ru/blog/prichiny-otcislaniya-iz-texnikuma-populyarnye-faktory-vyleta-iz-uchebnogo-zavedeniya>; Решили не получать. <https://rost.media/public/reshili-ne-poluchat>

² Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования». <https://docs.edu.gov.ru/document/2488e3f241e60f3324d5d170f732deb3>

выбытие обучающихся на платной основе по ППССЗ – 6,1 % и 10,2 % на базе 9 и 11 классов соответственно¹. При этом наблюдается сильная региональная дифференциация по отсеву молодежи (данные о которой приводятся ниже). Основная причина потери контингента – выбытие без уважительных причин, к которым формально относятся: потеря интереса к получаемой профессии / специальности, расхождения ожиданий и реальности, ошибочный выбор профессии / специальности.

Сводные данные по отсеву молодежи из ПОО представлены в табл. 1.

Таблица 1/ Table 1

Динамика выбытия учащихся ПОО с 2017 по 2024 гг.
The dynamics of college student dropout from 2017 to 2024

Программа и форма обучения	Бюджет							
	На базе 9 классов				На базе 11 классов			
	ГОС		НЕГОС		ГОС		НЕГОС	
	2017	2024	2017	2024	2017	2024	2017	2024
ППССЗ, очно	6,8	6,9	-1,2	1,7	9,3	8,4	1,0	1,2
ППССЗ, заочно и очно-заочно	5,6	6,0	0,0	0,4	7,2	8,1	0,3	0,4
ППКРС, очно	5,8	7,9	0,2	0,4	0,8	7,0	0,0	0,1
ППКРС, заочно и очно-заочно	1,6	0,6	-	-	2,1	2,0	-	-

Программа и форма обучения	Договор							
	На базе 9 классов				На базе 11 классов			
	ГОС		НЕГОС		ГОС		НЕГОС	
	2017	2024	2017	2024	2017	2024	2017	2024
ППССЗ, очно	9,7	10,6	8,5	5,7	11,5	13,5	5,7	12,9
ППССЗ, заочно и очно-заочно	8,6	9,2	1,1	6,5	4,3	5,7	7,2	7,4
ППКРС, очно	7,9	10,9	-13,0	-0,8	-32,3	7,8	-21,6	-0,6
ППКРС, заочно и очно-заочно	0,6	1,7	0,0	0,5	-1,4	4,1	0,4	-1,3

Примечание: Показатели с отрицательными значениями говорят о притоке молодежи в данный конкретный год на данную программу обучения

Источник: Здесь и далее составлено на основе статистических данных формы федерального статистического наблюдения № СПО-1

За последние 7 лет как в государственных, так и частных ПОО наблюдается увеличение доли, не завершивших обучение, причем в 2024 г. отсев обучающихся из государственных ПОО выше. В целом по России в 2024 г. отсев очников, обучающихся на базе 9 классов по ППССЗ в государственных ПОО, составил 6,9 %. Из них около 3,9 % – это те, кто

¹ Там же.

не захотел продолжать учиться (бросили учебу) и 1,6 % – были отчислены по неуспеваемости (рис. 1). К регионам, где потери обучающихся за учебный год наиболее ощутимы, относятся Республика Алтай (27,8 %), Магаданская область (27,7 %), Сахалинская область (24,9 %) и Чукотский АО (21,4 %). Основной причиной сокращения контингента является нежелание продолжать учебу, на втором – отчисление по неуспеваемости.

Доля бросивших учебу учившихся очно по ППССЗ на базе 9 классов на платной основе ниже, чем у обучающихся на бюджете, кроме того, у обучающихся на платной основе и общий отсев значительнее, чем у бюджетников – 10,6 % в целом по России (рис. 2). К регионам с наиболее высоким отсеком обучающихся очно на договорной основе относятся в основном регионы Северо-Западного федерального округа: Ленинградская область (25,0 %), Ненецкий автономный округ (23,3 %), Республика Карелия (22,1 %), Мурманская область (21,0 %)

Предположительно основной причиной отсева обучающихся на платной основе можно назвать более низкое качество образования и менее мотивированную на обучение молодежь, но если посмотреть отсев из негосударственных ПОО обучающихся как на бюджетной, так и на договорной основе, то доля выбывших здесь гораздо ниже. Так, в частных ПОО бросили учебу без уважительных причин 1,4 % обучающихся и только 0,3 % отчислено по неуспеваемости (против 1,6 % в государственных ПОО) (рис. 3). В топ регионов с максимальной долей, не продолживших обучение, вошли Республика Хакасия (22 %), Ульяновская и Вологодская области (13,4 % и 12,1 % соответственно). Скорее всего, изначально выбирая обучение в частном колледже, молодые люди понимают, зачем они вкладывают финансы в обучение и какой результат хотят получить.

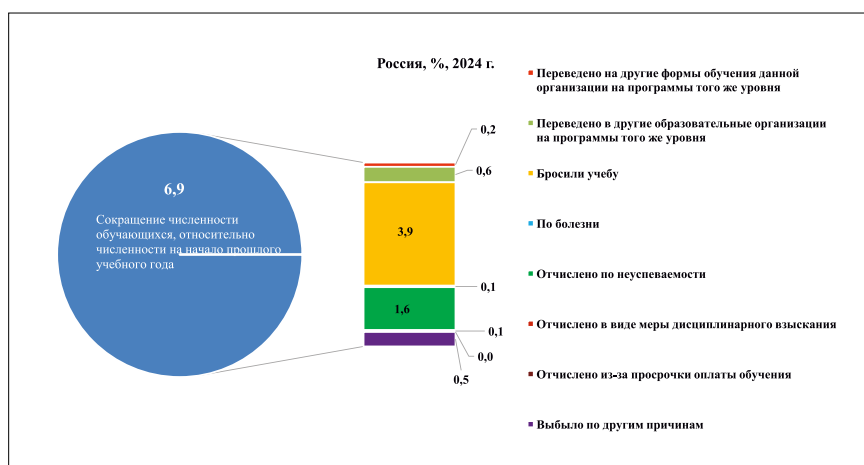


Рис. 1. Отсев (выбытие) обучающихся на базе 9 классов по ППССЗ в государственных ПОО (очно, бюджет), %

Fig. 1. Dropout of 9th grade students in mid-level specialist training programs at public colleges (full-time, budget), %



Рис. 2. Отсев (выбытие) обучающихся на базе 9 классов по ППССЗ в государственных ПОО (очно, договор), %

Fig. 2. Dropout of 9th grade students in mid-level specialist training programs at public colleges (full-time, contract), %

Доля выбывших, обучавшихся очно на базе 9 классов в негосударственных ПОО, на 5 п.п. ниже, чем в государственных (рис. 4). Максимальные показатели отсева отмечены в Республике Калмыкия (46,7 %), Тульской области (31,3 %), Хабаровском крае (19,5 %), Пермском крае (18,1 %) и Ярославской области (15,2 %).

Среди выпускников 11-х классов, решивших продолжить обучение в государственных ПОО очно на бюджетной основе по программам ПССЗ, с 2017 по 2024 гг. отмечается небольшое снижение доли прекративших обучение до получения диплома (рис. 5).

Изменение ежегодного отсева молодежи, обучающейся по программам подготовки квалифицированных рабочих, – иное. Если в государственных ПОО общая численность обучающихся на бюджетной основе сокращается, в том числе за счет бросивших учебу без уважительных причин, то в негосударственных ПОО на платной основе при небольшом росте выбывших без уважительной причины наблюдается увеличение числа обучающихся (за счет восстановления учащихся прошлых лет) (рис. 6).

В 2017 г. по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих на базе 11 классов отсев из государственных колледжей был меньше, чем приток за счет восстановившихся на обучение, в последующие же годы в разрезе федеральных округов можно наблюдать значительный отсев обучающихся. Исключением в 2024 г. стали только Приволжский и Дальневосточный федеральные округа.

Анализ причин отсева позволяет выделить две основные группы: обусловленные внутренними факторами самого обучающегося и связанные с внешними обстоятельствами.



Рис. 3. Отсев (выбытие) обучающихся на базе 9 классов по ППССЗ в негосударственных ПОО (очно, бюджет), %
Fig. 3. Dropout (dropout) of 9th grade students in mid-level specialist training programs at non-government colleges (full-time, budget), %



Рис. 4. Отсев (выбытие) обучающихся на базе 9 классов по ППССЗ в негосударственных ПОО (очно, договор), %
Fig. 4. Dropout (dropout) of 9th grade students in mid-level specialist training programs at non-government colleges (full-time, contract), %

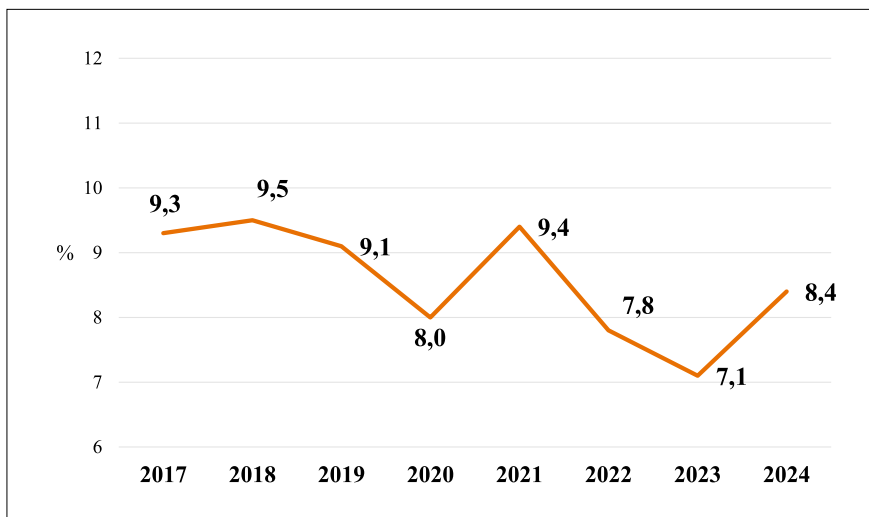


Рис. 5. Динамика отсева обучающихся очно на базе 11 классов в государственных ПОО относительно общей численности обучающихся на ППССЗ, %

Fig. 5. The dynamics of dropout rates of full-time students in 11th grades in public colleges, relative to the total number of students in mid-level specialist training programs, %

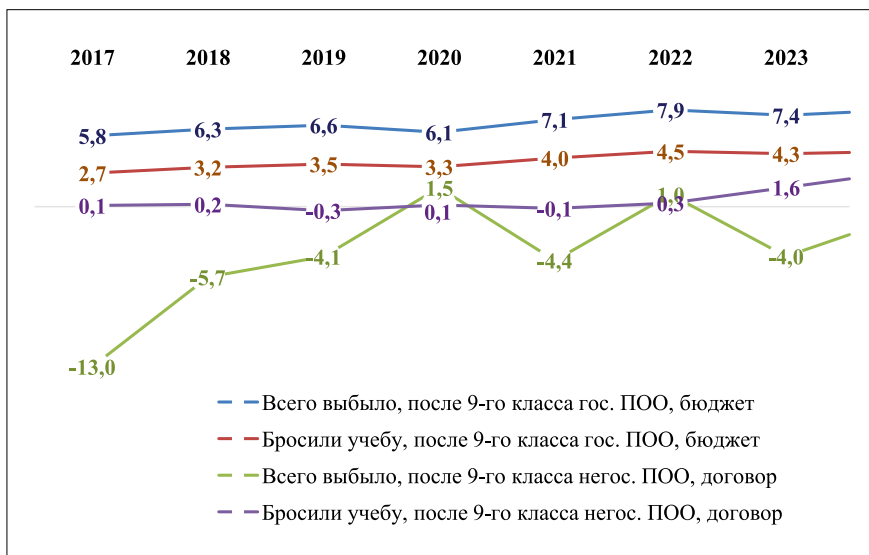


Рис. 6. Отсев (выбытие) обучающихся очно на базе 9 классов по ППКРС, %

Fig. 6. Dropout of full-time students based on 9th grade training programs for skilled workers, %

Примечание: Минус («-») означает приток обучающихся за счет восстановления учащихся прошлых лет.

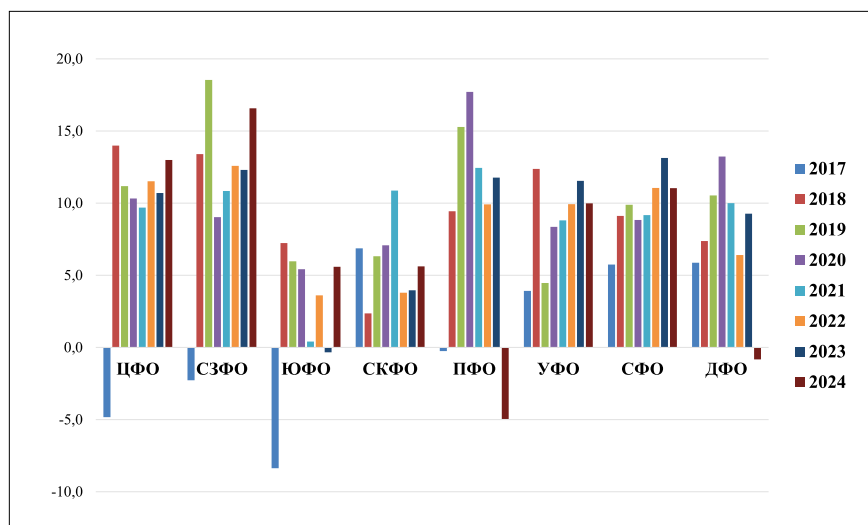


Рис. 7. Динамика отсева обучающихся очно на базе 11 классов в государственных ПОО по ППКРС относительно общей численности обучающихся на начало прошлого учебного года

Fig. 7. The dynamics of dropout rates of full-time students in 11th grades at state colleges in training programs for skilled workers, relative to the total number of students at the beginning of the last academic year

К первой группе относятся такие причины, как академическая задолженность, неорганизованность, отсутствие учебных навыков и самоорганизации. Характерно, что эти характеристики поддаются коррекции в результате комплексной работы, требующей активного участия самого студента, а также педагогов, классных руководителей и, зачастую, родителей. Преподаватели ведущих дисциплин могут внедрять инновационные методы обучения, направленные на развитие навыков самостоятельной работы, исследовательской деятельности, умения планировать время и организовывать учебный процесс. Классный руководитель играет роль наставника и координатора. Он может проводить индивидуальные консультации, помогая обучающемуся выработать систему планирования, определить свои сильные и слабые стороны в учебе, развить навыки тайм-менеджмента и самоконтроля. Родители могут помочь студенту организовать домашнее рабочее место, контролировать выполнение учебных заданий, поддерживать мотивацию и создавать благоприятную атмосферу для обучения.

Ко второй группе относятся такие причины, как незаинтересованность в выбранной специальности, ошибка в выборе профессии, желание перейти в другую образовательную организацию. Такие обучающиеся представляют собой определенный потенциал для работы по закреплению контингента, но требуют другого подхода. В данном случае работа с мотивацией приобретает первостепенное значение. Преподавателям необходимо найти точки соприкосновения, показать

студенту практическую ценность выбранной специальности, продемонстрировать перспективы карьерного роста и развития.

Одной из причин сокращения контингента обучающихся за счет бросивших учебу можно назвать неэффективность существующей системы профессиональной ориентации и отсутствие возможности ознакомиться с деятельностью ПОО офлайн. Современные технологии упростили многие аспекты нашей жизни, и подача документов в колледж онлайн – яркий тому пример. Однако за удобством скрываются подводные камни, которые могут стать причиной разочарования и в конечном итоге отсева студентов. Дистанционный формат, лишенный живого общения, создает существенный информационный вакуум. Огромный минус онлайн-подачи документов – отсутствие возможности непосредственного контакта с сотрудниками колледжа. Абитуриент лишается шанса задать уточняющие вопросы о программе обучения, условиях поступления, финансовых аспектах и, что особенно важно, получить квалифицированную консультацию по выбору специальности. Это приводит к тому, что ожидания, сформированные на основе ограниченной информации, полученной на сайте ПОО или, что не редкость, одного из многочисленных интернет-справочников для поступающих, зачастую не оправдываются. Для решения этой проблемы необходимо внедрять более эффективные коммуникационные стратегии в процессе, предшествующем онлайн-подаче документов. Это могут быть онлайн-консультации с преподавателями, вебинары о программах обучения, виртуальные туры по кампусу, а также активное использование чат-ботов и форумов для оперативного ответа на вопросы абитуриентов.

Заключение

В современном мире качество образования напрямую связано с эффективным управлением контингентом обучающихся. Успех образовательной организации во многом зависит от способности привлечь и удержать мотивированных студентов, обеспечив им качественное обучение. Комплексный подход к решению этой задачи базируется на принципах, взаимодополняющих друг друга и обеспечивающих синергетический эффект.

Во-первых, это гибкая система управления формированием контингента, выходящая за рамки простого набора абитуриентов, ориентированная на развитие человеческого потенциала каждого студента и включающая в себя: активную профориентационную работу (проведение мастер-классов, дней открытых дверей, встреч с представителями работодателей, индивидуальное консультирование абитуриентов для определения их профессиональных интересов и способностей); индивидуальный подход (персонализированное обучение); создание комфортной образовательной среды, включающей удобную инфраструктуру, доступ к современным технологиям, создание атмосферы взаимоуважения и поддержки.

Во-вторых, тесное взаимодействие с работодателями с целью гарантирования выпускникам востребованности на рынке труда посредством, в том числе, адаптивирования образовательных программ в соответствии с запросами конкретных предприятий и организаций.

В-третьих, высокомотивированный контингент, который несет ответственность за результаты обучения. Повышение ответственности всех участников образовательного процесса должно базироваться на создании эффективной системы взаимодействия, стимулировании проактивного поведения и стремлении к решению проблем.

Список литературы

1. Булатова Г. А. Трудоустройство выпускников высших учебных заведений: аналитический обзор статистических данных и материалов исследований // Экономика Профессия Бизнес. 2020. № 3. С. 14–20. <https://doi.org/10.14258/epb201981>
2. Верниенко Л. В. Стратегии построения карьеры студентами в процессе получения высшего образования // Электронный научный журнал «Век качества». 2018. № 2. С. 93–102. <http://www.agequal.ru/pdf/2018/218007.pdf>
3. Горбачева Е. В. Выбытия студентов из вузов: исследования в России и США // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 110–131. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-1-110-131>
4. Кочергина Е. В., Прахов И. А. Взаимосвязь между отношением к риску, успеваемостью студентов и вероятностью отчисления из вуза // Вопросы образования. 2016. № 4. С. 206–228. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-4-206-228>
5. Панова В. Н. Адаптация и сохранение контингента обучающихся в профессиональном образовательном заведении // Аспекты и тенденции педагогической науки: мат-лы VII Межд. науч. конф., Санкт-Петербург, декабрь 2020 г. Санкт-Петербург: Свое издательство, 2020. С. 58–60.
6. Ситникова И. В. Образ будущей профессии в построении профессиональных планов студентов // Молодежь: актуальные социальные практики: монография / Под науч. ред. Т. Э. Петровой. Нижний Новгород: НИСОЦ. 2020. С. 95–111.
7. Смык А. Ф., Прусова В. И., Зиманов Л. Л., Солнцев А. А. Анализ масштаба и причин отсева студентов в техническом университете // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 6. С. 52–62. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-52-62>
8. Шмелева Е. Д., Фрумин И. Д. Факторы отсева студентов инженерно-технического профиля в российских вузах // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 110–136. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-110-136>

References

- Bulatova, G. A. (2020). Graduate employment of higher educational institution: analytical review of statistical data and research materials. *Economics Profession Business*, 3, 14–20. (In Russ.) <https://doi.org/10.14258/epb201981>
- Gorbacheva, E. V. (2018). Elaboration of research on student withdrawal from universities in Russia and the United States. *Educational Studies Moscow*, 1, 110–131. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-1-110-131>
- Kochergina, E. V., & Prakhov, I. A. (2016). Relationships between risk attitude, academic performance, and the likelihood of drop-outs. *Educational Studies Moscow*, 4, 206–228. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2016-4-206-228>

- Panova, V. N. (2020). Adaptation and preservation of the contingent of students in a professional educational institution. In *Proceedings of the VII International Scientific Conference «Aspects and trends of pedagogical science», St. Petersburg, December 2020* (pp. 58–60). (In Russ.)
- Shmeleva, E., & Froumin, I. (2020). Factors of attrition among computer science and engineering undergraduates in Russia. *Educational Studies Moscow*, 3, 110–136. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2020-3-110-136>
- Sitnikova, I. V. (2020). The image of a future profession in building students' professional plans. In T. E. Petrova (Ed.), *Youth: actual social practices* (pp. 95–111). NISOC. (In Russ.)
- Smyk, A. F., Prusova, V. I., Zimanov, L. L., & Solntsev, A. A. (2019). Analysis of the scale and causes of student dropout at a technical university. *Higher Education in Russia*, 28, 6, 52–62. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-52-62>
- Vernienko, L. V. (2018). Career strategy students in the process of obtaining higher education. *Age of Quality*, 2, 93–102. (In Russ.) <http://www.agequal.ru/pdf/2018/218007.pdf>

Информация об авторах

Ломтева Елена Владимировна, канд. пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4696-1400>, lomteva-ev@ranepa.ru

Бедарева Лариса Юрьевна, старший научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5457-6182>, bedareva-ly@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Elena V. Lomteva, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Senior Researcher of the Center for Continuing Education Economics of the Institute of Applied Economic Research of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, <https://orcid.org/0000-0002-4696-1400>, lomteva-ev@ranepa.ru

Larisa Yu. Bedareva, Researcher of the Center for Continuing Education Economics of the Institute of Applied Economic Research of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5457-6182>, bedareva-ly@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.004>

Научная статья



Профессиональное обучение выпускников школ без аттестата об основном общем образовании: постановка проблемы

В. А. Федоров, Ю. В. Терентьева ✉Уральский государственный педагогический университет,
Екатеринбург, Российская Федерация

✉ iuliyaterentiewa@yandex.ru

Аннотация

Введение. В условиях обновления нацпроектов и дефицита кадров особую значимость приобретает проблема профессионального будущего выпускников 9-х классов, не получивших аттестат об образовании. Отсутствие документа лишает их возможности как продолжить обучение, включая профессиональное, так и найти перспективную работу. Ситуация требует научного осмысления и поиска решений для профессионального становления выделенной группы подростков.

Цель. Оценить состояние проблемы, связанной с наличием группы выпускников школ без аттестата об основном общем образовании, и определить возможные направления их профессионально-образовательных траекторий.

Методы. В процессе исследования проанализированы статистические данные о результатах ГИА в 2024 г. в ряде российских регионов, а также результаты пилотного проекта «Без аттестата, но с профессией».

Результаты. Выделена педагогическая проблема, связанная с неопределенностью возможностей продолжения образования (в том числе профессионального) для выпускников школ без аттестата об основном общем образовании. Отмечена необходимость теоретико-методологического обоснования подходов к исследованию возможностей решения данной проблемы и создания организационно-педагогических условий в системе образования для подготовки подростков не только к профессии, но и к жизни в обществе, с учетом опыта Свердловской области по организации профессионального обучения для данной категории подростков.

Научная новизна. Обоснована необходимость выделения особой категории выпускников 9-х классов, не получивших аттестат об основном общем образовании, как уязвимой группы, выпадающей из системы образования и не имеющей определенной профессиональной траектории. Впервые акцентировано внимание на разработке организационно-педагогических условий, способствующих продолжению образовательного и профессионального развития таких подростков.

Практическая значимость. Представленный опыт Свердловской области по реализации пилотного проекта «Без аттестата, но с профессией» может быть использован при разработке региональных и федеральных программ профессионального обучения выпускников школ, не получивших аттестат об основном общем образовании.

Ключевые слова: выпускник школы, образовательно-профессиональная траектория, ОГЭ, итоговая аттестация, профессиональное обучение, аттестат об основном общем образовании

© Федоров В. А., Терентьева Ю. В., 2025

Для цитирования: Федоров В. А., Терентьева Ю. В. Профессиональное обучение выпускников школ без аттестата об основном общем образовании: постановка проблемы // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т 13. № 3. С. 41–50. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.004>

Статья поступила в редакцию 17 марта 2025 г.; поступила после рецензирования 14 апреля 2025 г.; принята к публикации 16 апреля 2025 г.

Original article

Vocational training of school graduates without a certificate of basic general education: Problem statement

Vladimir A. Fedorov, Julia V. Terentyeva ✉

Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russian Federation
✉ iuliyaterentiewa@yandex.ru

Abstract

Introduction. In the context of the renewal of national projects and a shortage of personnel, the issue of the professional future of ninth-grade graduates who have not received an education certificate is becoming particularly significant. The absence of this document deprives them of the opportunity both to continue their studies, including vocational training, and to find promising employment. This situation calls for scholarly reflection and the search for solutions to support the professional development of this specific group of adolescents.

Aim. The aim of the study is to assess the current state of the problem concerning school graduates who do not possess a certificate of basic general education and to identify possible directions for their professional and educational trajectories.

Methods. In the course of the study, statistical data on the results of the State Final Examination (GIA) in 2024 across several Russian regions were analysed, along with the outcomes of the pilot project *“Without a Certificate, but with a Profession.”*

Results. The pedagogical problem associated with the uncertainty of the possibilities of continuing education (including professional education) for school graduates without a certificate of basic general education is highlighted. The necessity of theoretical and methodological substantiation of approaches to the study of the possibilities of solving this problem and the creation of organizational and pedagogical conditions in the education system for preparing adolescents not only for the profession, but also for life in society, taking into account the experience of the Sverdlovsk region in organizing vocational training for this category of adolescents, is noted.

Scientific novelty. The necessity of recognising ninth-grade graduates who have not received a certificate of basic general education as a distinct vulnerable group of adolescents—excluded from the education system and lacking a defined professional trajectory—has been substantiated. For the first time, attention is drawn to the development of organisational and pedagogical conditions that would facilitate the continuation of their educational and professional development.

Practical significance. The experience of the Sverdlovsk region in the implementation of the pilot project *“Without a certificate, but with a profession”* presented here may be applied in the development of regional and federal vocational training programs for school graduates who have not received a certificate of basic general education.

Keywords: school graduate, educational and professional trajectory, basic state exam, final certification, vocational training, certificate of basic general education

For citation: Fedorov, V. A., & Terentyeva, J. V. (2025). Vocational training of school graduates without a certificate of basic general education: Problem statement. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 41–50. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.004>

Received March 17, 2025; revised April 14, 2025; accepted April 16, 2025.

Введение

С января 2025 г. стартовали обновленные национальные проекты, в соответствии с которыми одной из приоритетных сфер государственной политики в Российской Федерации остается образование. Главным объектом внимания по построению траектории профессионального развития и успешной занятости становятся не только выпускники колледжей и вузов, но и школьники.

По данным оперативного мониторинга, например, в Свердловской области к 2030 г. на итоговый экзамен в 9 классе выйдет порядка 60 тыс. выпускников общеобразовательных учреждений (рис. 1).

Рост числа выпускников актуализирует необходимость анализа социально-экономических последствий и создания необходимых социально-педагогических условий для построения траектории профессионального и личностного развития подростков. Особую значимость в этих условиях приобретает проблема формирования у 9-классников готовности к профессиональной деятельности.

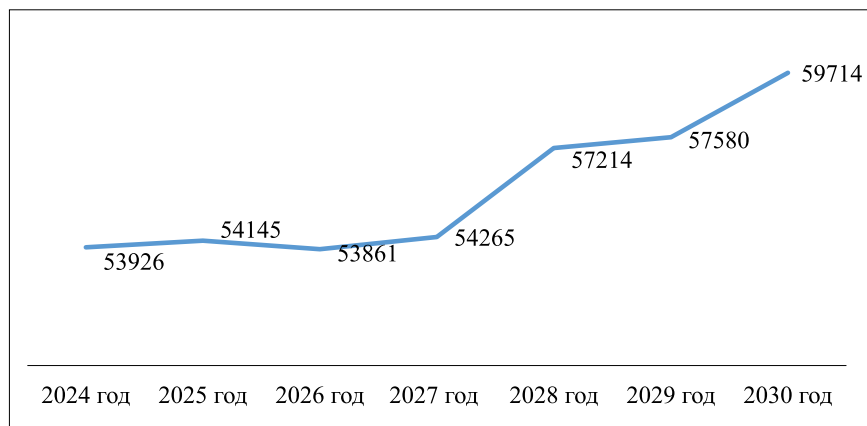


Рис. 1. Прогноз численности выпускников 9-х классов в Свердловской области (2024–2030 гг.)

Fig. 1. Forecast of the number of 9th grade graduates in the Sverdlovsk region (2024–2030)

Источник: Доклад Министерства образования и молодежной политики Свердловской области «О состоянии системы образования в Свердловской области в 2024 году». <https://minobraz.midural.ru/activity/3821/?ysclid=mdftova06l207578505>

В Российской Федерации гарантируется общедоступность и бесплатность школьного образования. По результатам освоения программы и успешного прохождения государственного экзамена школьнику выдается аттестат. Однако если экзамен по одному из обязательных предметов (русский язык и математика) и по двум предметам по выбору будет сдан на отметку «неудовлетворительно», выдается справка об обучении или о периоде обучения, но не аттестат.

Это приводит к ситуации, когда выпускники школ лишаются возможности как продолжить обучение в 10 классе, так и поступить в колледж (техникум), поскольку для обучения по программам среднего профессионального образования документ об основном общем образовании (аттестат) является обязательным для зачисления. Кроме того, не имея профессиональных навыков, такие выпускники не могут рассчитывать на перспективное в плане профессионального роста трудоустройство. Отмеченные обстоятельства позволяют отметить педагогическую проблему «тупиковости» личностного и профессионального развития подростков – выпускников 9-х классов без аттестата об основном общем образовании. *Целью статьи* является анализ состояния отмеченной ситуации на стадии завершения школьниками ступени основного общего образования и выявление возможных путей решения отмеченной проблемы «тупиковости».

В научных публикациях, посвященных проблемам выпускников второй ступени общего образования, наибольшее внимание уделяется повышению качества подготовки школьников к государственным экзаменам (Аммосова, 2024; Кирилук, 2016). Немало работ, исследующих особенности и определяющих признаки девиантного поведения подростков (Кулиш, 2023; Тарасенко, 2005), представляющих «значительные трудности для учителей» (Геращенко, Макарова, 2021).

Попытки осмысления проблемы, вызванной наличием группы выпускников, не получивших аттестат по причине низких баллов на экзаменах после 9 класса, содержатся в работе А. И. Ломова, который предлагает усовершенствовать нормативные основания процедуры ГИА и создать условия для повторной сдачи ОГЭ, что уже предусмотрено российским законодательством об образовании (Ломов, 2018). Однако возможности профессиональной самореализации выпускников 9-х классов без аттестата как самостоятельная научно-практическая проблема вплоть до настоящего времени не рассматривалась. Поэтому необходимость оценки текущей ситуации, определения проблемы и формулировки предложений по ее решению в ситуации, когда выпускник школы остался без документа об образовании и не определен в профессиональной среде, является актуальной для научных исследований и опытно-экспериментальной деятельности.

Методы

Исследование основано на анализе статистических данных о результатах ГИА–2024 в трех регионах Российской Федерации (Республике Башкортостан, Калининградской области и Ямало-Ненецкий автономном округе) и итогов пилотного проекта Свердловской области

по профессиональному обучению подростков, не получивших по результатам государственной итоговой аттестации аттестат об основном общем образовании.

Выбор территорий обусловлен различием социально-экономического и территориального положения: Республика Башкортостан – это центральная часть России, является крупным сельскохозяйственным и промышленным регионом; Калининградская область – западная часть страны, основные направления деятельности представлены в сфере судостроения, переработке металлов, транспортной инфраструктуре и туризме; Ямало-Ненецкий автономный округ – Сибирь, имеет запасы углеводородного сырья, связан с добычей и транспортировкой природного газа и нефти.

Результаты и обсуждение

В законодательстве об образовании дается трактовка понятию «обучающийся» – физическое лицо, осваивающее образовательную программу¹. Объектом нашего исследования являются выпускники 9-х классов, не допущенные к итоговой аттестации в форме основного государственного экзамена или не прошедшие ее в основные и дополнительные сроки, не получившие аттестат об основном общем образовании.

Согласно данным Рособрнадзора ежегодно в России около 100 тыс. детей не продолжают обучение после ГИА-9². При этом во многих территориях наблюдаются внушительные показатели по выпускникам школ, не получившим аттестат об основном общем образовании. Так, в 2024 г. в Республике Башкортостан 7 % школьников, допущенных ОГЭ (а это 6285 человек), не сдали экзамен по русскому и математике³. Показательна в этом плане динамика роста численности подростков, не сдавших экзамен по русскому языку (рис. 2).

Аналогичная ситуация с выпускниками, не получившими аттестат об основном общем образовании, наблюдаются и в Калининградской области. Из 23 130 человек, выбравших для сдачи экзамена основные предметы, 295 человек не смогли набрать баллы для получения отметки «3» и выше⁴.

Наблюдаемая картина характерна и для регионов с относительно малочисленным населением. Например, в Ямало-Ненецком автономном округе⁵ в 2024 г. участниками ОГЭ по 11 предметам стало 27 029 девятиклассников, из которых 2376 человек не получили аттестат.

¹ Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2). <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>

² Пояснительная записка к проекту федерального закона «О порядке проведения государственной итоговой аттестации и приема на обучение по образовательным программам среднего общего и среднего профессионального образования в городах федерального значения Москве и Санкт-Петербурге, Ростовской и Тюменской областях, Республике Северная Осетия – Алания в 2025 году». <https://sozd.duma.gov.ru/bill/820310-8>

³ Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в 2024 году в Республике Башкортостан. <https://rcoi02.ru/sao9>

⁴ Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в Калининградской области в 2024 году. <https://koiro.edu.ru/deyatelnost/gosudarstvennaya-itogovaya-attestaciya/sao-9-2024>

⁵ Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в 2024 году в Ямало-Ненецком автономном округе. <https://riro.yanao.ru/documents/reports/367164>

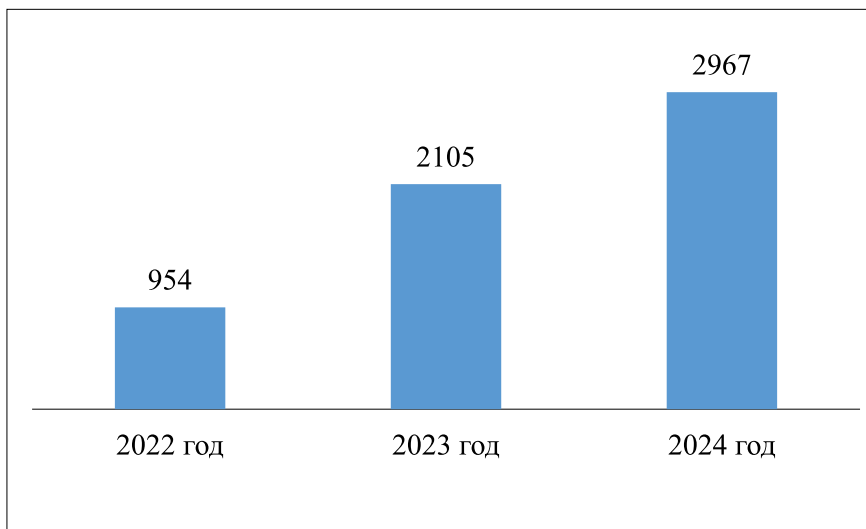


Рис. 2. Количество выпускников 9-х классов, не сдавших ОГЭ по русскому языку (Республика Башкортостан)

Fig. 2. Number of 9th grade graduates who did not pass the USE in Russian language (Republic of Bashkortostan)

Приведенные цифры наглядно свидетельствуют о наличии среди выпускников 9-х классов представительной группы несовершеннолетних (14–15 лет) подростков, не имеющих документа об образовании и утративших возможности продолжать обучение в школе или в колледже (техникуме). Таким образом, правомерно признать наличие проблемы, связанной с неопределенностью возможностей продолжения образования (в том числе профессионального) для выпускников школ без аттестата об основном общем образовании.

Для «смягчения» обозначенной проблемы в настоящее время предпринимаются попытки административного характера. Так, для детей, потерпевших неудачу при сдаче ОГЭ в основную волну, предоставлено право сдавать его повторно. Но если ребенок снова не справился с экзаменационными заданиями, то по законодательству повторный «шанс» ему будет предоставлен только через год. При этом если выпускник допущен к экзаменам, но не сдал их, он получает справку, отражающую период его обучения в школе. Школа же имеет право не предоставлять возможность повторного обучения в 9 классе (не оставлять на второй год обучения), в результате такие выпускники «выпадают» из общеобразовательной системы, не «попадая» в систему профессионального образования, что влечет за собой риски не только несформированности траектории профессионального становления, но и безнадзорности.

Приходится признать, что однозначно приемлемого вывода выпускников девятилетней школы без документа об образовании из сложившейся неблагоприятной жизненной ситуации пока не предусмотрено.

Возникает необходимость исследования возможных путей решения данной проблемы и создания условий в системе образования для подготовки подростков не только к профессии, но и к жизни в обществе.

В данном контексте перспективно рассматривать механизм бесшовного образования, под которым здесь понимается изучение общеобразовательных дисциплин, «как в школе», наряду с введением практических направлений, «как на предприятии».

Учитывая текущую ситуацию на рынке труда, связанную с возросшей кадровой потребностью, в первую очередь в промышленном секторе, у работодателей наблюдается интерес не только в привлечении персонала высокой квалификации, но и работников, к которым не предъявляются требования к точным знаниям в производстве. Так, на середину августа 2025 г. на портале «Работа в России» размещено более 2000 вакансий для людей, не имеющих основного общего образования, с полным графиком работы и постоянной занятостью¹. К таким вакансиям относятся уборщик служебных помещений, водитель автомобиля, повар и др. К кандидатам не предъявляются высокие требования к умениям или знаниям, а заработная плата начинается от 30–40 тыс. рублей.

Анализируя нормативно-правовую базу для рассмотрения возможности профессионального становления школьников без документа об окончании школы, следует признать, что наиболее приемлемой для них формой профессионального обучения являются «короткие программы». Однако эти программы предназначены для повышения квалификации или переподготовки, и, соответственно, для выпускников школ не являются доступными.

Для разрешения этой «тупиковой» ситуации в Свердловской области разработан и запущен *пилотный проект «Без аттестата, но с профессией»*, позволяющий реализовывать программы профессионального обучения для «неуспешных» подростков на базе колледжей и техникумов.

База колледжей и техникумов позволяет повысить мотивацию к обучению путем организации работы в знакомых по школе условиях (по типу кабинетов и способам обучения), плавно переориентировать недавнего школьника на необходимость получения рабочей профессии, показать преемственность сферы образования и промышленности и таким образом создать условия для бесшовного образования. Воспользовавшись предоставленными условиями для получения первой профессии и рабочей квалификации, вчерашний выпускник школы, несмотря на академическую неуспешность в ней, получает возможность выйти на рынок труда и трудоустроиться.

В целях реализации проекта с работодателями согласованы 22 программы профессионального обучения, которые ранее не реализовывались в регионе, и внесены дополнения в Закон об образовании Свердловской области². В нем были закреплены положения о реализации в порядке эксперимента проекта по профессиональному обучению

¹ Единая цифровая платформа в сфере занятости и трудовых отношений «Работа в России». https://trudvsem.ru/vacancy/search?_regionId=6600000000000&page=0&salary=0&salary=999999&scheduleType=FULL&experience=EXP_0&education=ANY&vacancyType=LONG

² Закон Свердловской области от 23.12.2024 № 161-03 «О внесении изменений в Закон Свердловской области «Об образовании в Свердловской области». <https://docs.cntd.ru/document/407555113>

несовершеннолетних лиц, которые по результатам государственной итоговой аттестации не получили аттестат об основном общем образовании. Для апробации определены площадки из разных муниципальных образований Свердловской области, готовых включиться в реализацию пилотного проекта: г. Екатеринбург, Горнозаводской управленческий округ, Южный управленческий округ.

Программы профессионального обучения для выпускников школ без аттестата являются бесплатными. Подросткам предоставлена возможность обучения на совместно созданной колледжами, техникумами и предприятиями-партнерами базе по одной из предложенных программ (например, монтажник радиоэлектронной аппаратуры, швея, рихтовщик кузовов, слесарь механосборочных работ, слесарь-ремонтник) и права подготовки к повторной процедуре сдачи итоговой аттестации в школе.

По результатам реализации первой волны такого проекта из 156 обучающихся более 67 % прошли повторный этап сдачи ОГЭ и получили аттестат, 27 % трудоустроены на основании свидетельства о профессии рабочего или должности служащего, оставшиеся 6 % проходят службу в армии. Все участники проекта являются занятыми.

Экспериментальная реализация механизма бесшовного образования признана педагогическим и родительским сообществом Свердловской области успешной: дети, упустившие шанс продолжить и завершить обучение в школе, «включились» в систему профессионального образования через программы профессионального обучения, тем самым обеспечили себе возможность быть трудоустроенными по полученной востребованной квалификации.

Заключение

В Российской Федерации ежегодно фиксируется большое количество выпускников 9-х классов, не получивших аттестат об основном общем образовании (в 2024 г. порядка 100 тысяч подростков не продолжают обучение после ГИА-9¹) и не имеющих по этой причине возможности продолжить образование. В результате исследования обоснована необходимость признания такой особой категории выпускников 9-х классов в качестве уязвимой группы подростков и выделена педагогическая проблема, связанная с неопределенностью возможностей продолжения образования (в том числе профессионального) для таких выпускников школ. Этим определяется необходимость теоретико-методологического обоснования подходов к исследованию возможностей решения данной проблемы и создания организационно-педагогических условий в системе образования для подготовки подростков не только к профессии, но и к жизни в обществе.

Важной при этом является имеющаяся эмпирика, связанная с попытками решения обозначенной проблемы (на примере опыта реализации в Свердловской области пилотного проекта «Без аттестата, но с профессией» по организации вхождения в профессию подростков без аттестата об основном общем образовании).

¹ Пояснительная записка <https://sozd.duma.gov.ru/bill/820310-8>

Список литературы

1. Аммосова В. В. Методические аспекты подготовки к ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку, или как мы можем помочь ученикам // Народное образование Якутии. 2024. № 3(132). С. 135–141.
2. Геращенко И. П., Макарова Н. С. Методические подходы к оценке образовательных результатов обучающихся в системе общего образования // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему: мат-лы III Всерос. науч. конф., Омск, 11 ноября 2021 г. Омск: Омский государственный педагогический университет, 2021. С. 214–219.
3. Кирилук Д. В. «Трудные» дети в школах г. Сургута в 1965–1970 гг.: учить или делать вид? // Югра, Сибирь, Россия: политические, экономические, социокультурные аспекты прошлого и настоящего: сб. стат. Всерос. науч.-практ. конф., посвященной 65-летию профессора Янкеля Гутмановича Солодкина, Нижневартовск, 13–15 октября 2016 г. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2016. С. 73–77.
4. Кулиш Е. С., Парменова, О. А. Богатикова О. Н. Трудные дети и работа с ними в рамках школы // Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность: Сб. ст. IX Всерос. науч.-практ. конф., Пенза, 18–19 февраля 2023 г. / Под научной редакцией П. А. Гагаева. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. С. 81–84.
5. Ломов А. И. Неуспевающие учащиеся: правовые коллизии и их разрешение // Народное образование. 2018. № 10. С. 118–124.
6. Тарасенко Н. Н. Трудные дети в школе // Школа жизни – школа воспитания: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф., посвященной 115-летию со дня рождения А. С. Макаренко и 100-летию со дня рождения С. А. Калабалина, Егорьевск, 24–25 сентября 2005 г. / Общий редактор: Башкатов И. П. Егорьевск: Коломенский государственный педагогический институт, 2005. С. 205–209.

References

- Ammosova, V. V. (2024). Methodological aspects of preparing for the OGE and USE in the Russian language, or How can we help students. *Public Education of Yakutia*, 3(132), 135–141. (In Russ.)
- Gerashchenko, I. P., & Makarova, N. S. (2021). Methodological approaches to assessing the educational results of students in the general education system. In *Proceedings of the III All-Russian Scientific Conference "Cognition and Activity: from the Past to the Present"*, Omsk, 11 November 2021 (pp. 214–219). Omsk State Pedagogical University. (In Russ.)
- Kirilyuk, D. V. (2016). "Difficult" children in Surgut schools in 1965–1970: To teach or to pretend? In *Proceedings of the III All-Russian Scientific Conference dedicated to the 65th Anniversary of Professor Yankel Gutmanovich Solodkin "Yugra, Siberia, Russia: Political, Economic, Socio-Cultural Aspects of the Past and Present, Nizhnevartovsk, 13–15 October 2016"* (pp. 73–77). Nizhnevartovsk State University. (In Russ.)
- Kulish, E. S., Parmenova, O. A. & Bogatikova, O. N. (2023). Difficult children and working with them in school. In P. A. Gagaev (Ad.), *Proceedings of the IX All-Russian Scientific Conference "Philosophy of Education in the National*

- Cultural and Historical Tradition: History and Modernity*”, Penza, 18–19 February 2023 (pp. 81–84). Penza State Agrarian University, 2023. (In Russ.)
- Lomov, A. I. (2018). Advanced unpupil students: Legal collisions and their permission. *Public Education*, 10, 118–124. (In Russ.)
- Tarasenko, N. N. (2005). Difficult children at school. In I. P. Bashkatov (Ed.), *Proceedings of the III All-Russian Scientific Conference dedicated to the 115th Anniversary of the Birth of A. S. Makarenko and the 100th Anniversary of the Birth of S. A. Kalabalin “School of Life – School of Education”*, Egoryevsk, 24–25 September 2005 (pp. 205–209). Kolomna State Pedagogical Institute. (In Russ.)

Информация об авторах

Федоров Владимир Анатольевич, д-р пед. наук, профессор, директор Научно-образовательного центра профессионально-педагогического образования Уральского государственного педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7941-7818>, fedorov1950@gmail.com

Терентьева Юлия Викторовна, аспирант Уральского государственного педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3508-9449>, iuliyaterentiewa@yandex.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Vladimir A. Fedorov, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor, Director of the Scientific-Educational Centre for Vocational Pedagogical Education, Ural State Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7941-7818>, fedorov1950@gmail.com

Julia V. Terenteva, Postgraduate Student of the Ural State Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3508-9449>, iuliyaterentiewa@yandex.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.006>

Научная статья



Формирование контингента выпускников колледжей для продолжения образования по программам подготовки госслужащих

А. А. Факторович ✉, **Л. Н. Куртеева**

Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Москва, Российская Федерация
✉ afactorovich@nark.ru

Аннотация

Введение. Предлагаемая статья содержательно связана с результатами исследования, опубликованными в предыдущем номере журнала¹. В развитие темы обеспечения преемственности программ среднего профессионального и высшего образования в системе подготовки государственных служащих авторы вслед за обоснованием критериев отбора наиболее перспективных выпускников СПО, которым может быть предложено продолжить обучение в вузе, приводят принципы и методику организации работы с отобранным контингентом, включая описание этапов отбора, участников каждого этапа и их задачи, особенности построения образовательного процесса, применяемых педагогических технологий, аудиторной и внеаудиторной деятельности обучающихся. При этом понятие «отбор» рассматривается не как инструмент селекции, а как основание для личностного и профессионального роста студентов.

Цель. Обоснование процедуры отбора выпускников профессиональных образовательных организаций, способных к продолжению обучения по программам подготовки государственных служащих.

Методы. Используются методы анализа содержания нормативных документов, систематизации актуальной правовой информации, научных и научно-методических публикаций, представленных в НЭБ (elibrary.ru), Киберленинке (cyberleninka.ru) и Google Scholar (scholar.google.ru). В рамках исследования был изучен опыт ряда проектов федеральных и региональных органов исполнительной власти по формированию молодежного кадрового резерва. Для описания процедуры отбора наиболее перспективных молодых людей, мотивированных на общественное служение, использовался проектный подход.

Результаты. Разработана процедура отбора и опережающей подготовки студентов колледжей для продолжения обучения в вузе и последующего поступления на государственную службу, приведены рекомендации по внедрению системы работы с кандидатами на региональном уровне.

Научная новизна. Обоснованы принципы отбора и последующего сопровождения студентов колледжей, ориентированных на получение высшего образования и последующую работу в органах государственной власти, определены

¹ Факторович А. А., Данилюк А. Я., Куртеева Л. Н. Критерии отбора выпускников организаций СПО для продолжения образования по программам подготовки госслужащих // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. № 2. С. 72–87. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.61.2.003>

организационные и методические условия, обеспечивающие своевременность и эффективность процедуры выявления и опережающей подготовки молодых людей, предрасположенных и мотивированных к государственной службе.

Практическая значимость. Материалы статьи могут быть использованы профессиональными образовательными организациями, образовательными организациями высшего образования, организаторами профессионального образования и подготовки государственных служащих, центрами карьеры образовательных организаций, региональными органами исполнительной власти.

Ключевые слова: подготовка государственных служащих, выпускник СПО, отбор абитуриентов, молодежный кадровый резерв, бесшовное образование, преемственность образовательных программ, профессиональное образование

Финансирование. Исследование выполнено в соответствии с государственным заданием РАНХиГС на 2025 год в рамках научно-исследовательской работы «Разработка модели реализации преемственных программ среднего общего, среднего профессионального и высшего образования в сфере подготовки госслужащих».

Для цитирования: Факторович А. А., Куртеева Л. Н. Формирование контингента выпускников колледжей для продолжения образования по программам подготовки госслужащих // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 51–66. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.006>

Статья поступила в редакцию 15 июля 2025 г.; поступила после рецензирования 24 июля 2025 г.; принята к публикации 25 июля 2025 г.

Original article

Forming a pool of college graduates for further studies in civil service training programmes

Alla A. Faktorovich ✉, Larisa N. Kurteeva

Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration (RANEPA)
Moscow, Russian Federation
✉ afaktorovich@nark.ru

Abstract

Introduction. This article builds on the findings presented in the previous issue of the journal¹. Continuing the discussion on ensuring the continuity between secondary vocational and higher education programmes in the training of civil servants, the authors – following their justification of selection criteria for the most promising secondary vocational education graduates eligible for further study at universities – present the principles and methodology for organising work with the selected student cohort. This includes a description of the selection stages, participants at each stage and their roles, the specific features of the educational process design, the applied teaching methods, and students' curricular and extracurricular activities. Importantly, the concept

¹ Faktorovich, A. A., Daniliuk, A. Ya., & Kurteeva, L. N. (2025). Selection criteria for graduates of vocational education programs to continue their education in civil service training programs. *Vocational Education and Labour Market*, 13(2), 72–87. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.61.2.003>

of “selection” is viewed not as a filtering tool, but as a foundation for students’ personal and professional development.

The aim of the article is to justify the procedure for selecting graduates of professional educational organisations who are capable of continuing their studies in civil service training programmes.

Methods. The study used methods of analysing the content of regulatory documents, systematising relevant legal information, and scientific and methodological sources. The literature search was conducted in such databases as the Scientific Electronic Library (elibrary.ru), CyberLeninka (cyberleninka.ru), and Google Scholar (scholar.google.ru). The study examined the experience of several projects implemented by federal and regional executive authorities to create a youth talent pool. A project-based approach was used to describe the selection process for the most promising young people with active civic engagement and a motivation to serve the public.

Results. A procedure for the selection and advanced training of VET students for further university studies and subsequent entry into civil service has been developed, along with recommendations for implementing a candidate support system at the regional level.

Scientific novelty. The principles of selection and subsequent support of VET students focused on obtaining higher education and subsequent work in government agencies have been substantiated. Organisational and methodological conditions to ensure the timeliness and effectiveness of the procedure for identifying and advanced training of young people who are predisposed and motivated to serve in government have been identified.

Practical significance. The materials of this article can be used by vocational education institutions, higher education institutions, professional training providers for civil service, university career centers, and regional executive authorities.

Keywords: training of civil servants, SVE graduate, applicant selection, youth talent pool, “seamless” education, continuity of educational programmes, vocational education.

Funding. The study was carried out in accordance with the state task of the RANEPa for 2025 within the framework of research work «Development of a model for the implementation of successive programmes of secondary general, secondary vocational and higher education in the field of training civil servants».

For citation: Faktorovich, A. A., & Kurteeva, L. N. (2025). Forming a pool of college graduates for further studies in civil service training programmes. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 51–66. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.006>

Received July 15, 2025; revised July 24, 2025; accepted July 25, 2025.

Введение

Кадровый дефицит, с которым столкнулся российский рынок труда, вынуждает работодателей обращаться к категориям соискателей, которые ранее оставались на периферии. Эксперты фиксируют растущий спрос на работников без опыта или с минимальным опытом работы и средней заработной платой, предлагаемой им на старте. Предприятия реализуют стратегию «долгой инвестиции». Они готовы брать на работу не только молодых специалистов, но и студентов, предоставлять им места для прохождения практики и трудоустраивать, демонстрируют высокую заинтересованность в привлечении школьников и студентов. Так,

по данным опроса, проведенного Российским союзом промышленников и предпринимателей в сентябре 2024 г., 80,9 % работодателей в топ мер по преодолению кадрового кризиса включают более активное взаимодействие с вузами и колледжами¹.

Несмотря на первые признаки охлаждения рынка труда, в 2025 г. сохраняется рекордно низкая безработица (2,3 %), и в ближайшие три года ситуация кардинально не поменяется. По данным последних исследований, большая часть отраслей испытывает значительную потребность в специалистах². Органы госвласти не стали исключением. В ряде статей с опорой на официальную статистику приводится вывод о том, что число молодых людей в кадровом составе госслужбы снижается. По сравнению с 2013 г. численность молодежи на должностях государственной гражданской и муниципальной службы сократилась почти вдвое (Абрамов и др., 2023). За период с 2009 по 2020 гг. доля молодых работников в возрасте до 30 лет снизилась с 28,48 % до 17,7 % (Барышников, 2024).

Необходимость работы с молодежью обсуждается как исследователями, так и практиками. В русскоязычных научных журналах только за последние несколько лет вышло не менее 50 публикаций на эту тему³. Во многих регионах России действуют программы-мотиваторы для молодежи: стажировки на государственной службе с целью получения практического опыта, знакомства с профессией и должностью; «молодежные правительства».

С учетом общей ситуации на рынке труда органы государственной власти находятся в высококонкурентной среде и вынуждены бороться за лучших молодых сотрудников. Им важно продвигать предложения, которые выгодно отличают их от нанимателей из коммерческого сектора, особенно с учетом колебаний в настроениях и предпочтениях молодых людей. При этом нужно помнить, что к 2025–2026 гг. значительную часть рабочей силы будут составлять представители поколения Z и миллениалы. Они ожидают от работодателей прозрачности, ценностно-ориентированного подхода и гибкой занятости. Это означает, что государственная служба должна открывать молодым людям возможности для самореализации, участия в значимых проектах.

Анализ сложившейся практики показывает, что органы государственной власти применяют различные методы привлечения молодых специалистов на госслужбу, среди которых: классический и event-рекрутинг, тематические конференции, конкурсы, стажировки, практики и др. (Зайцева, Нежина, 2019). Однако, как правило, основная работа ведется со школьниками и студентами вузов, контингент обучающихся в колледжах и техникумах, за редким исключением, остается вне поля зрения.

¹ О ситуации с кадрами в компаниях-членах РСПП. <https://rspp.ru/activity/analytcs/o-situatsii-s-kadrami-v-kompaniyakh-chlenakh-rspp/>

² Рынок труда отдельных отраслей экономики России: текущая ситуация и ожидаемый фокус перемен. II квартал 2024 г. <https://issek.hse.ru/news/981075763.html?ysclid=md4t2mu9ww941258616>; Рынок труда: итоги 2024 и ключевые тренды 2025. <https://op-ex.ru/article/rynok-truda-itogi-2024-i-klyucheve-trendy-2025>; Состояние российской экономики и деятельность компаний: результаты мониторинга РСПП в 2024 г.; <https://rspp.ru/activity/analytcs/sostoyanie-rossiyskoy-ekonomiki-i-deyatelnosti-kompaniy-rezultaty-monitoringa-rspp-v-2024-godu>

³ По данным eLIBRARY, Киберленинка и Google Scholar.

Между тем пропедевтическая работа со студентами колледжей как с потенциальными госслужащими имеет ряд преимуществ: ранняя профилизация способствует развитию гражданской ответственности и активности молодых людей, помогает им лучше понять, как функционируют государственные структуры, каковы их задачи и как они взаимодействуют с обществом, обеспечивает приобретение первичного практического опыта. СПО более доступно по сравнению с высшим образованием, что позволяет широкому кругу молодежи получить профессию, необходимую для работы в государственных органах, разнообразит социальный состав госструктур. Кроме того, выпускники СПО, в отличие от абитуриентов из числа школьников, имеют опыт рефлексии профессионального выбора. Они более конвенционально взрослые (Павленко, Якубовская, 2020), демонстрируют большую социальную зрелость. Реализация в системе СПО образовательных программ, преемственных с университетскими, не только на предметно-дисциплинарном уровне, но и на уровне развития профессионально значимых личностных качеств, необходимых для госслужащих, обеспечит поиск, отбор, сопровождение обучающихся, проявивших особые способности и склонности к работе в системе государственной гражданской службы и к социально-трудовой роли человека служения.

Анализ научных публикаций по теме исследования показал, что преемственность по линии «колледж–вуз» в процессе подготовки государственных служащих как самостоятельная научно-практическая проблема вплоть до настоящего времени не рассматривалась, равно как и вопросы «длинной воронки» как механизма мотивации студентов профессиональных образовательных организаций к выбору государственной службы.

Подобные «белые пятна» могут объясняться тем, что в колледжах отсутствуют профессии и специальности, соответствующие направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление». Однако, обратившись к «Справочнику квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки (к укрупненным группам специальностей и направлений подготовки), к профессиональному уровню, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих»¹, нетрудно увидеть, что в перечне специальностей СПО есть те, которые входят в укрупненные группы направлений подготовки «Экономика и управление» и «Юриспруденция».

В то же время, учитывая, что «Методическим инструментарием по формированию кадрового состава государственной гражданской службы Российской Федерации»² как обязательное условие, не зави-

¹ Справочник квалификационных требований к специальностям, направлениям подготовки (к укрупненным группам специальностей и направлений подготовки), к профессиональному уровню, которые необходимы для замещения должностей государственной гражданской службы с учетом области и вида профессиональной служебной деятельности государственных гражданских служащих. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71610924>

² Методический инструментарий по установлению квалификационных требований для замещения должностей государственной гражданской службы. Версия 4.0 (утв. Министерством труда и социальной защиты РФ). <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406644615>

сящее от должностной позиции, установлена сформированность профессиональной культуры и так называемых надпрофессиональных, или «мягких», навыков, можно утверждать, что студенты любых профессий и специальностей СПО могут рассматриваться как потенциальные абитуриенты направления подготовки «Государственное и муниципальное управление». В ходе работы с ними акцент должен быть сделан не только и не столько на интеграцию предметного содержания, сколько на формирование общих компетенций. Такой подход и определил особенности предлагаемой авторами процедуры отбора.

Методы

Проектирование оптимальной процедуры формирования контингента выпускников колледжей для продолжения образования по программам подготовки госслужащих потребовало обращения к источникам информации, подобранным в соответствии с принципом содержательной полноты данных: нормативно-правовой информации, методической литературы, отчетов исследований по вопросам подготовки управленческих кадров.

Поиск научных публикаций осуществлялся в таких базах данных, как Научная электронная библиотека (elibrary.ru), Киберленинка (cyberleninka.ru) и Google Scholar (scholar.google.ru), по ключевым словам: «опережающая подготовка госслужащих», «отбор потенциальных абитуриентов», «программы подготовки госслужащих», «интегрированные программы «вуз–колледж».

Одним из источников анализа явились также содержательно близкие решаемой задаче проекты федеральных и региональных органов исполнительной власти по формированию молодежного кадрового резерва:

- «Молодежный кадровый резерв» – карьерный проект Администрации Санкт-Петербурга для студентов вузов и начинающих специалистов от 20 до 35 лет (<https://mkr.gov.spb.ru>);
- «Стажер Минобрнауки» – проект Министерства науки и образования Российской Федерации (<https://стажермон.рф>);
- «Профразвитие» – проект АНО «Россия – страна возможностей» (<https://intern.rsv.ru>);
- «Лидеры России» – открытый конкурс для руководителей нового поколения (<https://лидерыроссии.рф>);
- «Время героев» – программа развития для участников СВО (<https://времягероев.рф>).

Результаты и обсуждение

Разработку процедуры отбора выпускников программ СПО для продолжения образования по программам подготовки госслужащих целесообразно вести с применением логики проектного подхода, что предполагает решение нескольких важных методических задач:

- определение нормативных оснований и принципов формирования контингента студентов СПО, мотивированных к обучению в вузе и последующему трудоустройству в органы государственной власти;
- организация (разработка этапов) отбора и последующего сопровождения отобранных студентов;

- определение заинтересованных сторон и их роли в реализации комплекса мероприятий по отбору выпускников программ СПО для продолжения образования по программам подготовки госслужащих;
- формирование перечня мероприятий по отбору и педагогическому сопровождению отобранного контингента обучающихся.

Ниже приведены предлагаемые авторами инструменты, в совокупности образующие необходимые организационные и методические условия запуска процедуры отбора выпускников программ СПО для продолжения образования по программам подготовки госслужащих.

Нормативные основания и принципы формирования контингента выпускников СПО для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих

Федеральный закон «О государственной гражданской службе Российской Федерации» (ч. 2 ст. 60)¹ и Федеральный закон от 2 марта 2007 г. № 25-ФЗ «О муниципальной службе в Российской Федерации» (ст. 32)² устанавливают, что приоритетными направлениями формирования человеческого потенциала являются:

- подготовка кадров для госслужбы;
- формирование кадрового резерва и его эффективное использование;
- применение современных кадровых технологий мотивации выбора служебной деятельности как профессиональной траектории.

Один из инструментов успешной реализации перечисленных направлений работы – заблаговременное выстраивание отношений со студентами профессиональных образовательных организаций. Это позволит не только своевременно отобрать перспективных кандидатов, но и начать целенаправленную опережающую работу по формированию у претендентов компетенций, мотивации, системы ценностей, определяющих модели поведения и жизненного выбора человека служения.

Для организации работы на уровне СПО с потенциальными абитуриентами профильных для государственной службы направлений подготовки используются различные инструменты, обеспечивающие институциональное оформление профессионального самоопределения на основе принципов *элективности* (поддержка социального и профессионального самоопределения) и *селективности* (отбор и сопровождение наиболее талантливых и мотивированных обучающихся).

Первый принцип предполагает, что формирование контингента обучающихся, рекомендуемых для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих, должно изначально носить заявительный характер. На ранних этапах целесообразен охват максимально широкого контингента заинтересованных студентов. В дальнейшем объем контингента обучающихся, с которым ведется работа, может сужаться по мере их самоопределения – как в пользу, так и не в пользу целевой отраслевой специализации, а также в результате действия последовательности фильтров, используемых на различных этапах освоения образовательной программы и позволяющих обеспечить отсев. При

¹ Федеральный закон от 27.07.2004 г. № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/21210>

² Федеральный закон от 02.03.2007 г. № 25-ФЗ «О муниципальной службе в Российской Федерации». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/25078>

этом работа «воронки» на всех этапах носит открытый характер, обеспечивая возможность вхождения в проект новых групп обучающихся, проявивших интерес и способности к профессиям госслужбы и к обучению по соответствующему направлению подготовки.

Селективные инструменты основаны на распределении обучающихся по тем или иным группам, категориям на основе определенных признаков (например, по результатам прохождения профдиагностических тестов либо с учетом их предметной успеваемости по профессионально значимым учебным дисциплинам, вовлеченности в социальные проекты, волонтерскую деятельность, студенческое самоуправление), независимо от их собственного выбора. С учетом результатов анализа базовых требований к госслужащим, сложившихся подходов к оценке компетенций, обеспечивающих успешность деятельности, целесообразно установление критериев отбора с определением для каждого из них рекомендуемых показателей, источников получения необходимой информации, технологий оценивания (Факторович и др., 2025).

В связи с тем что в системе СПО отсутствуют специальности, соответствующие направлению подготовки в вузе «Государственное и муниципальное управление», определяющими для отбора потенциальных абитуриентов программ высшего образования из числа выпускников профессиональных образовательных организаций и проектирования преемственных учебных планов являются общие компетенции обучающихся, их когнитивные способности, познавательная и социальная активность, интерес к государственной службе, понимание ее значения и ожиданий от человека, выбирающего карьеру государственного служащего, иными словами – предикторы успешной деятельности. Направленность обучения (специальность) обучающихся не является дифференцирующим признаком при отборе кандидатов для продолжения обучения по программам подготовки госслужащих, но влияет на сценарий (траекторию) дальнейшего обучения.

Выбранные критерии и инструменты отбора студентов должны выполнять развивающую функцию и предполагать мониторинговый подход (накопительный характер результатов, выбор наиболее эффективных способов развития востребованных компетенций). На основании отбора создается и ведется база данных претендентов на продолжение обучения по программам подготовки госслужащих. Оценку динамики результатов отобранных первоначально обучающихся рекомендуется проводить перманентно, обеспечивая постоянную обратную связь – мониторинг сформированности компетенций студентов, проявивших интерес к государственной службе и отдельные способности, однако не соответствовавших всему набору установленных требований (развивающая модель). Фиксацию личностного роста и формирования компетенций студентов, их учебных достижений и результатов социальных практик целесообразно проводить в формате цифрового портфолио.

Работа с отобранными обучающимися в течение освоения ими образовательной программы строится на основе интеграции *принципов межуровневой и профильной преемственности*. В соответствии с первым принципом ядром программы становятся общие компетенции, формирование которых обеспечивается независимо от профессии или

специальности СПО, поскольку именно они являются обязательным условием замещения любых должностей. Для каждой из общих компетенций, установленных образовательным стандартом СПО, целесообразно сформировать набор дескрипторов (умений, знаний), обеспечивающих прозрачную и понятную логику их оценки и развития, в том числе в сопоставлении с требованиями программ высшего образования. В этом случае будет понятно, какие элементы компетенций обеспечиваются на уровне СПО, какие будут формироваться при освоении образовательных программ высшего образования.

Профильная преемственность характеризует образовательные программы, в которых есть совпадения в требованиях не только к общим, но и к профессиональным компетенциям, что позволяет синхронизировать содержание учебных дисциплин не только общегуманитарного и социально-экономического, но и профессионального циклов. Так, для студентов ряда специальностей, входящих в укрупненные группы «Экономика и управление», «Юриспруденция», «Социология и социальная работа»¹ в случае выбора ими преемственных направлений подготовки в вузе могут быть выстроены индивидуальные учебные маршруты, высвобождающие время для стажировок и совмещения учебной и профессиональной деятельности, реализовано ускоренное обучение.

В случаях отсутствия прямой связи между освоенной в СПО образовательной программой и образовательной программой высшего образования и невозможности перезачета отдельных элементов учебного плана обучение в вузе строится в соответствии с традиционной траекторией. В то же время обучавшиеся на так называемых непрофильных специальностях выпускники могут рассматриваться как кадровый резерв для тех должностей государственной службы, где требуется специальное образование². В этом случае они могут продолжить обучение по преемственным направлениям подготовки, но для них должна предусматриваться возможность получения второй (управленческой) квалификации³ за счет элективных модулей или дополнительной профессиональной программы, осваиваемой одновременно с основной.

Этапы отбора выпускников программ СПО

Отбор выпускников программ СПО для продолжения образования по программам подготовки госслужащих проводится в несколько этапов.

1. *Предварительный (внутренний) этап.* На этом этапе работа ведется в контуре профессиональной образовательной организации. Ранее (на

¹ Анализ статей «Справочника квалификационных требований...» показывает, что самыми частотными (востребованными) по различным областям и видам служебной деятельности, наряду с профильным направлением «Государственная и муниципальная служба», являются укрупненные группы направлений подготовки (далее – УГН) «Экономика и управление», «Юриспруденция».

² Для отдельных видов служебной деятельности, например в области регулирования промышленности и энергетики, необходимо профильное инженерное образование.

³ Закон об образовании в РФ (ст. 12, п. 8.1): «Образовательные программы высшего образования в части профессиональных компетенций разрабатываются организациями, осуществляющими образовательную деятельность, на основе профессиональных стандартов (при наличии) и могут включать в себя компетенции, отнесенные к одной или нескольким специальностям и направлениям подготовки по соответствующим уровням профессионального образования или к укрупненным группам специальностей и направлений подготовки, а также к области (областям) и виду (видам) профессиональной деятельности, в том числе с учетом возможности одновременного получения обучающимися нескольких квалификаций». – <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>

первых курсах обучения) выявление интереса и предрасположенности к прохождению государственной службы (оценка предикторов успешной деятельности: личностных качеств, мотивации, уровня общих компетенций). Для привлечения внимания молодых людей к проекту используются различные инструменты:

1) «точки входа» – специально организованные эмоционально привлекательные ситуации погружения в профориентационный контекст (игровая профдиагностика, мини-профпробы, встречи с увлеченными профессионалами и т. д.), успешноехождение которых проблематизирует предстоящие профессионально-образовательные выборы (в данном случае – профессии госслужащего), переводит этот выбор из зоны «неосознанной некомпетентности» («не знаю и знать не хочу») в зону «осознанной некомпетентности» («не знаю, но хочу узнать»);

2) профориентационные пробы, обеспечивающие самооценку обучающимся «себя-в-профессии», диагностику профильных способностей и склонностей студентов СПО;

3) конкурсы проектных работ, профильные олимпиады, другие конкурсы и соревнования соответствующей направленности.

Для пролонгированной работы с наиболее перспективными студентами могут применяться два взаимодополняющих подхода к развитию критически важных общих компетенций и формированию базовых знаний, необходимых государственному служащему: через содержание и через организационные формы деятельности.

Первый предполагает использование потенциала таких учебных дисциплин, как «Психология общения», «Конфликтология», «Коммуникативная грамотность», «Русский язык и культура речи», «Информационные технологии», «Основы философии», «История», а также программ дополнительного образования (например, «Тайм-менеджмент», «Технологии работы с информацией», «Основы эффективной коммуникации»), и участие в социальных практиках (например, волонтерство, студенческие отряды, самоуправление и студенческие объединения). Мотивирующим потенциалом обладают и краткосрочные стажировки студентов СПО – «погружения» в профессию государственного служащего, помогающие более осознанно спроектировать дальнейший профессионально-карьерный маршрут.

Второй подход строится на использовании наиболее эффективных форм организации деятельности: работа в команде, проектная деятельность, проблемное обучение, учебно-исследовательская деятельность, рефлексия процесса и результатов работы, личностная рефлексия, тренинги, деловые и ролевые игры, дискуссии. Не последнюю роль играет и организационная культура колледжа: в каждой компетенции есть ценностная и мотивационная составляющая, которую усиливают наблюдаемые студентами образцы критического мышления, командной работы, коммуникации между коллегами-преподавателями и преподавателями со студентами.

На интеграции двух подходов построена реализуемая с 1 сентября 2023 г. в более 100 российских университетах программа «Обучение служением». Она базируется на образовательной методике, позволяющей студентам осваивать профессиональные навыки и приносить пользу

обществу, решая реальные социальные задачи. В основе – уникальная педагогическая технология, благодаря которой молодые люди выполняют проекты по решению реальных общественно значимых задач совместно с социально ориентированными некоммерческими организациями, государством и бизнесом в рамках учебного процесса (Земцов и др., 2023; Никольский, 2023; Обучение служением, 2020).

Специальный образовательный модуль обеспечивает развитие гражданственности, ответственности, патриотизма и лидерства в единстве с профессиональными компетенциями, интегрирует обучение и воспитание, знания и практический опыт их применения ради позитивных социальных изменений.

Накопленный опыт, уровень методологической и методической проработанности позволяет экстраполировать эту практику на образовательный процесс СПО, особенно для работы с контингентом студентов, мотивированных на профессиональное самоопределение в системе государственной службы.

2. Итоговый (внешний) этап. Если предварительный этап отбора лиц для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих проводит профессиональная образовательная организация, то итоговый – имеет региональный характер. Внешняя оценка соответствия базовым требованиям к государственным служащим и проведение дополнительных конкурсных процедур для формирования шорт-листа кандидатов, рекомендуемых для продолжения образования в вузе, проводится на последнем курсе обучения независимыми экспертами, не участвовавшими в реализации образовательной программы. В состав экспертов рекомендуется включать представителей региональных органов исполнительной власти.

В итоговом отборе принимают участие обучающиеся, направляемые разными профессиональными образовательными организациями субъекта РФ.

На этом этапе наряду с тестированием знаний и когнитивных умений претендентов может использоваться формат деловой игры, в рамках которой обучающимся предлагается несколько форм работы для всесторонней, максимально объективной оценки их компетенций: работа в группах, презентация и защита проектных решений, интерактивная сессия и ответы на вопросы экспертов.

По результатам итогового этапа формируется индивидуальный рейтинг участников. В рейтинге могут быть выделены две категории, которые условно могут быть обозначены как «победители» и «призеры». Первые получают право на целевой прием, вторые поступают на общих основаниях, но имеют преференции, например дополнительные баллы. Таким образом можно будет сформировать лояльность и мотивацию у большего числа участников отбора.

Подход к отбору профессиональных образовательных организаций, формирующих составы потенциальных кандидатов на продолжение обучения по программам подготовки госслужащих, может быть широким и узким. В первом случае к этой работе могут привлекаться все профессиональные образовательные организации субъекта РФ, во втором – исключительно филиалы РАНХиГС, реализующие программы СПО.

Предпочтительным является первый сценарий, поскольку он значительно расширяет воронку претендентов.

3. *Распределительный этап.* Прошедшие отбор выпускники профессиональных образовательных организаций распределяются, в соответствии с перспективной кадровой потребностью непосредственных заказчиков, по направлениям подготовки и высшим учебным заведениям. В случае использования возможностей целевого приема на этом этапе размещается информация на портале «Работа в России», оформляются договорные отношения и необходимые документы. По завершении этого этапа у выпускников должна быть понятная навигационная карта их дальнейшего обучения и потенциального трудоустройства.

Заинтересованные стороны и их роли в реализации комплекса мероприятий по отбору выпускников программ СПО

Для осуществления деятельности по определению перспективных для продолжения обучения и поступления на государственную службу студентов должны быть определены центры ответственности – органы, организации, которые будут обеспечивать мероприятия по отбору обучающихся. К числу таких центров ответственности целесообразно отнести государственные органы (органы местного самоуправления), центры карьеры профессиональных образовательных организаций, базовые центры карьеры (Региональный центр содействия трудоустройству выпускников)¹, вузы, реализующие программы подготовки государственных служащих. Возможный функционал перечисленных заинтересованных сторон приведен в таблице.

Перечень основных мероприятий, реализация которых необходима для запуска проекта по отбору выпускников программ СПО

1. Оформление на федеральном уровне решения о реализации проекта по отбору выпускников программ СПО для продолжения образования по программам подготовки государственных служащих.
2. Разработка критериев и алгоритма проведения отбора, методов оценки, рекомендаций, шаблонов документов для всех участников проекта.
3. Определение требований к профессиональным образовательным организациям – участникам проекта, в том числе с учетом областей и видов профессиональной служебной деятельности, реализуемой государственными служащими.
4. Отбор профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования для участия в проекте.
5. Актуализация положений о центрах карьеры профессиональных образовательных организаций, базовых центров карьеры субъекта РФ с учетом задач по отбору выпускников программ СПО для продолжения образования по программам подготовки госслужащих.
6. Проведение обучающих семинаров для сотрудников центров карьеры, базовых центров карьеры, образовательных организаций по вопросам особенностей реализации проекта.

¹ Функционал центра карьеры профессиональной образовательной организации и базового центра карьеры включает различные направления работы. Отбор обучающихся для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих целесообразно выделить в отдельное направление, оформив его реализацию как самостоятельный проект и определив лиц – исполнителей этого проекта.

Характеристика участия ответственных субъектов или заинтересованных сторон в реализации мероприятий по отбору выпускников программ СПО для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих
Characteristics of the participation of responsible actors or stakeholders in the implementation of measures to select graduates of vocational education programs to continue their education in civil service training programs

Участник	Рекомендуемый функционал участника
Органы исполнительной власти субъекта Российской Федерации (органы местного самоуправления)	- формирование запроса на подготовку государственных служащих из числа обучающихся профессиональных образовательных организаций, конретизация требований к образовательным результатам и общим компетенциям кандидатов; - организация экскурсий, мастер-классов, профессиональных проб, стажировок для студентов профессиональных образовательных организаций, участвующих в отборе для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих; - организация целевого приема отобранных для продолжения обучения по программам госслужащих выпускников профессиональных образовательных организаций
Базовый центр карьеры	- оказание консультационной поддержки центрам карьеры профессиональных образовательных организаций в части работ по отбору обучающихся программ СПО для продолжения образования по программам подготовки государственных служащих; - подготовка методических материалов, материалов для студентов об особенностях и перспективах работы в государственных органах / органах местного самоуправления; - проведение семинаров и тренингов для сотрудников профессиональных образовательных организаций; - проведение итогового конкурсного отбора региональных кандидатов для продолжения обучения по программам подготовки госслужащих; - формирование и ведение базы данных кандидатов от субъекта РФ, рекомендуемых для обучения в вузе, в том числе на условиях целевого приема - организация мероприятий событийного характера, проводимых совместно с заинтересованными органами власти (презентаций экскурсий, олимпиад, конкурсов проектов и т. п.); - организация и проведение мониторинга успешности обучения в вузе, трудоустройства и дальнейшей профессиональной траектории выпускников, завершивших обучение по программам СПО, рекомендованных к продолжению образования по программам подготовки государственных служащих; - организация исследований по профилю деятельности: опросов студентов, работодателей (определение требований и уровня удовлетворенности подготовки студентов и выпускников); - участие в организации распределения отобранных выпускников по вузам и направлениям подготовки.
Центры карьеры профессиональной образовательной организации	- разработка плана («дорожной карты») реализации проекта по отбору студентов профессиональных образовательных организаций для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих; - формирование и утверждение пакета документов, необходимого для реализации отбора обучающихся; - проведение работы по выявлению потенциальных кандидатов (информирование о проекте, отборочное тестирование студентов на раннем этапе обучения, формирование программы развития и мониторинг сформированности их компетенций); - взаимодействие с региональными органами исполнительной власти, органами местного самоуправления, вузами, реализующими программы подготовки государственных служащих, общественными организациями и объединениями, социально ориентированными некоммерческими организациями, с базовым центром карьеры; - информирование студентов о возможности принять участие в отборе; - проведение тематических мероприятий, в том числе с участием представителей государственных органов, органов местного самоуправления - формирование базы социальных проектов и практик, к реализации которых могут быть привлечены обучающиеся; - организация профессиональных проб – знакомства обучающихся с особенностями работы государственных органов и органов местного самоуправления; - ведение специализированной страницы на сайте профессиональной образовательной организации; информационного ресурса для размещения цифровых портфолио обучающихся
Вузы, реализующие программы подготовки государственных служащих	- участие в организации и проведении мероприятий событийного характера, проводимых совместно с заинтересованными органами власти, центрами карьеры профессиональных образовательных организаций (презентаций экскурсий, олимпиад, конкурсов проектов и т. п.); - разработка совместно с профессиональными образовательными организациями преамбулы учебных планов, программы развития общих компетенций студентов, ориентированных на получение высшего образования и работу в государственной службе, синхронизация образовательных результатов уровня СПО с требованиями высшего образования; - организация системы наставничества студентов вузов по отношению к студентам колледжей (техникумов), заинтересованных в продолжении образования по программам подготовки государственных служащих; - организация проектной деятельности студентов колледжа на базе вуза с привлечением его кадровых ресурсов (преподаватели, студенты и специалисты – представители социальных партнеров как руководители и консультанты научно-исследовательских и проектных работ, выполняемых студентами колледжа); - участие в отборочных мероприятиях, разработке оценочного инструментария

7. Актуализация образовательных программ с учетом особенностей отбора и последующей работы по формированию контингента обучающихся СПО для продолжения обучения по программам подготовки государственных служащих.

8. Размещение информации об отборе выпускников программ СПО и его условиях на официальных сайтах профессиональных образовательных организаций.

9. Разработка дорожной карты реализации проекта.

Заключение

Предложенная в статье процедура отбора выпускников колледжей для продолжения образования по программам подготовки госслужащих основана на раннем отборе и опережающей подготовке студентов СПО, ориентированных на получение высшего образования и последующую работу в органах государственной власти, позволяет обеспечить достижение следующих результатов:

- выявление талантливой молодежи, обладающей необходимым потенциалом для успешного прохождения государственной службы;
- профессиональная ориентация перспективных молодых людей, обеспечение освоения студентами колледжей и техникумов компетенций, необходимых для успешной служебной деятельности;
- организация понятного по действиям социального лифта для способных молодых людей;
- обеспечение преемственности («бесшовности») образовательных программ среднего профессионального и высшего образования в части требований к качеству подготовки выпускников, ориентированных на прохождение государственной службы (разработка модели единого ядра);
- формирование кадрового резерва с целью последующего трудоустройства и обеспечения востребованности потенциала перспективных выпускников профессиональных образовательных организаций.

Список литературы

1. Абрамов Р. А., Сурилов М. Н., Денисова А. И. Восприятие карьеры и мотивация молодых специалистов в сфере государственного и муниципального управления // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Экономика». 2023. № 3. С.79–98. <https://doi.org/10.25688/2312-6647.2023.37.3.07>
2. Барышников М. Ю. Проблемы и перспективы подготовки кадров государственной гражданской службы // Прогрессивная экономика. 2024. № 8. С. 225–235. https://doi.org/10.54861/27131211_2024_8_225
3. Зайцева Т. В., Нежина Т. Г. Привлечение молодежи на государственную и муниципальную службу: опыт регионов России // Вопросы государственного и муниципального управления. 2019. № 1. С. 160–189.
4. Земцов Д. И., Метелев А. П., Яшина А. В., Кириенко Л. С., Груздев И. А., Дмитриева А. С., Старцев С. В. Обучение служением: ключевые результаты исследования зарубежного опыта: докл. к XXIV Ясинской

(Апрельской) межд. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, 2023. Москва: ВШЭ, 2023. 24 с.

5. Никольский В. С. Обучение служением в России: становление предметного поля // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 12. С. 9–28. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28>

6. Обучение служением: Методическое пособие / Под ред. О. В. Решетникова, С. В. Тетерского. Москва: АВИЦ, 2020. 216 с.

7. Факторович А. А., Данилюк А. Я., Куртева Л. Н. Критерии отбора выпускников организаций СПО для продолжения образования по программам подготовки госслужащих // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 1. С. 72–87. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.61.2.003>

References

- Abramov, R. A., Surilov, M. N., & Denisova, A. I. (2023). Career perception and motivation of young specialists in the field of state and municipal management. *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series "Economics"*, 3, 79–98. (In Russ.) <https://doi.org/10.25688/2312-6647.2023.37.3.07>
- Baryshnikov, M. Yu. (2024). Problems and prospects of training personnel of the state civil service. *Progressive Economy*, 8, 225–235. (In Russ.) https://doi.org/10.54861/27131211_2024_8_225
- Faktorovich, A. A., Daniliuk, A. Ya., & Kurteeva, L. N. (2025). Selection criteria for graduates of vocational education programs to continue their education in civil service training programs. *Vocational Education and Labour Market*, 13(1), 72–87. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.61.2.003>
- Nikolskiy, V. S. (2023). Service learning in Russia: Scoping review. *Higher Education in Russia*, 32(12), 9–28. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-12-9-28>
- Reshetnikov, O. V., & Tetersky, S. V. (Eds.). (2020). *Service training: Methodological guide*. AVC. (In Russ.)
- Zajceva, T. V., & Nezhdina, T. G. (2018). Involving young people in state and municipal service: The experience of Russian regions. *Public Administration Issues*, 4, 160–189 (In Russ.)
- Zemtsov, D. I., Metelev, A. P., Yashina, A. V., Kirienko, L. S., Gruzdev, I. A., Dmitrieva, A. S., & Starcev, S. V. (2023). Service learning: Key results of the study of foreign experience [Paper presentation]. XXIV Yasin (April) International Academic Conference on Economic and Social Development. HSE (In Russ.)

Информация об авторах

Факторович Алла Аркадьевна, д-р пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник Научно-образовательного центра развития образования института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; заместитель генерального директора АНО «Национальное агентство развития квалификаций», ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3491-0339>, afaktorovich@nark.ru

Куртева Лариса Надировна, канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник Научно-образовательного центра развития образования

института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1070-1030>, kurteeva-ln@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Alla A. Faktorovich, Dr. Sci. (Pedagogy), associate Professor, Leading Researcher, The Scientific and Educational Center for Educational Development of the Institute “Graduate School of Public Management” of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; Deputy Director of National Agency for Qualifications Development, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3491-0339>, afaktorovich@nark.ru

Larisa N. Kurteeva, Cand. Sci. (Pedagogy), Leading Researcher, The Scientific and Educational Center for Educational Development of the Institute “Graduate School of Public Management” of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1070-1030>, kurteeva-ln@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.005>

Научная статья



Концепция целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих

В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина , И. С. Сергеев

Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Москва, Российская Федерация,
 esenina-ey@ranepa.ru

Аннотация

Введение. Современные социально-экономические и политические условия развития нашей страны определяют курс на технологическое лидерство и суверенитет и, как следствие, – необходимость модернизации подготовки кадров, в том числе государственных гражданских служащих, в системе высшего образования.

Цель. Определение комплекса научно-методических основ целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих в вузе.

Методы. Использованы методы обобщающего анализа содержания научных источников о подходах к целеполаганию и планированию образовательной деятельности в профессиональном образовании.

Результаты. Систематизирована информация о различных подходах к целеполаганию и планированию образовательной деятельности в вузе, представлены ключевые тезисы концепции целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих, необходимые условия ее реализации, потенциальные риски и пути их минимизации.

Научная новизна. Раскрыт многоуровневый характер образовательного целеполагания и планирования в процессе подготовки госслужащих, представлена структура компетентностной модели выпускника вуза в сфере государственной гражданской службы, обоснована необходимость проектирования нетворкингово-правотворческой модели образовательного процесса.

Практическая значимость. Выделены риски реализации концепции целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих и возможные пути их минимизации.

Ключевые слова: педагогическое целеполагание, планирование образовательной деятельности, подготовка госслужащих, компетентностная модель выпускника вуза, нетворкинг

Финансирование. Статья подготовлена в рамках государственного задания РАНХиГС.

Для цитирования: Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Концепция целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 67–82. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.005>

© Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С., 2025

Статья поступила в редакцию 19 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 23 июня 2025 г.; принята к публикации 25 июня 2025 г.

Original article

The concept of goal-setting and planning of educational activities in the process of training civil servants

Vladimir I. Blinov, Ekaterina Yu. Esenina ✉, Igor S. Sergeev

Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration (RANEPA),
Moscow, Russian Federation
✉ esenina-ey@ranepa.ru

Abstract

Introduction. Modern socio-economic and political conditions of our country's development determine the course towards technological leadership and sovereignty. As a result, there is a pressing need to modernise personnel training, including civil servants in the higher education system.

Aim. Definition of the scientific and methodological foundations for goal-setting and planning of educational activities in the civil servants training process at the university level.

Methods. The methods of generalising analysis of the scientific sources content on approaches to goal-setting and planning of educational activities in professional education were used.

Results. Information on various approaches to goal-setting and planning of educational activities at university is systematised, key theses of the concept of goal-setting and planning of educational activities in the civil servants' training process, the necessary conditions for its implementation, and potential risks and ways to minimise them are presented.

Scientific novelty. The multi-level nature of educational goal-setting and planning of the civil servants training process is revealed, the structure of the university graduate competency model in the field of state civil service is presented, the need for designing networking and law-making model of the educational process is substantiated.

Practical significance. The risks of implementing the goal-setting and planning of educational activities concept of the civil servants training process and possible ways to minimise them are identified.

Keywords: pedagogical goal-setting, planning of educational activities, training of civil servants, competency-based model of a university graduate, networking

Funding. The article was written on the basis of the RANEPA state assignment research programme.

For citation: Blinov, V. I., Esenina, E.Yu., & Sergeev, I. S. (2025). The concept of goal-setting and planning of educational activities in the process of training civil servants. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 67–82. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.005>

Received June 19, 2025; revised June 23, 2025; accepted June 25, 2025.

Введение

Целеполагание – системообразующая функция педагогической деятельности. От выбора и постановки целей определяющим образом зависит выбор содержания, форм, методов и средств образовательного процесса.

Виды педагогических целей многообразны. Среди них можно выделить:

- нормативные государственные цели – наиболее общие цели, зафиксированные в документах стратегического развития, ФГОС, примерных образовательных программах;
- общественные цели – цели различных слоев общества, отражающие их потребности, интересы и запросы по профессиональной подготовке (например, цели конкретного предприятия-работодателя, уточняющего требования к квалификации выпускника и отражающиеся в специализациях подготовки);
- инициативные цели – цели педагогической деятельности, которые ставят сами педагоги и обучающиеся (с учетом типа учебного заведения, профиля специализации и учебного предмета, уровня развития студентов, подготовленности педагогов и других особенностей конкретной ситуации) (Ахметшина, 2024, с. 77).

Цели педагогической деятельности всегда зависят от уровня и темпов развития общества, потребностей и возможностей общества, уровня развития и возможностей педагогической науки и практики.

Проектируя модель педагогической деятельности, ее целеполагания и планирования, оптимальную для подготовки государственных гражданских служащих в системе высшего образования, необходимо прежде всего учитывать специфику госслужащего как целевого образа выпускника вуза. Следует отметить, что базовая модель компетенций государственного гражданского служащего уже создана в части описания профессиональных качеств руководителя органов публичной власти (Шебураков, 2024). Однако эта модель предназначена для оценки уже работающих госслужащих, причем в руководящей должности, то есть не имеет отношения к низовым должностям госслужбы, на которые трудоустраиваются выпускники вуза, освоившие образовательную программу «Государственная и муниципальная служба». В силу этого отмеченная базовая модель компетенций не может быть непосредственно использована как основа для целеполагания педагогической деятельности в процессе подготовки госслужащих в вузе. Необходима разработка новой компетентностной модели с учетом ключевых содержательных особенностей профессионального образа государственного гражданского служащего и его профессиональной деятельности. В этом заключаются *актуальность и научная новизна* данного исследования. *Целью* настоящей статьи является научное обоснование такой модели – концепция целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих. *Практической значимостью* обладают выводы о рисках реализации концепции и предложения по их преодолению.

Методы

В ходе исследования были использованы методы обобщающего анализа содержания исследований, посвященных вопросам целеполагания и планирования образовательной деятельности в системе профессионального образования.

Аналізу подвергались источники, отражающие различные подходы к формированию образовательных целей, проектированию программ и разработке стратегий педагогического планирования.

Результаты и обсуждение

Теоретические основания: систематизация подходов

В основе концепции целеполагания и планирования образовательной деятельности лежит ряд методологических подходов: общенаучных (системный, комплексный) и частно-научные (компетентностный, контекстный, личностно-ориентированный, экосистемный, деятельностный).

Основные положения *системного подхода*, значимые для предмета данного исследования, могут быть сформулированы в следующих тезисах:

- окружающая действительность (в том числе социальная, в частности образовательная реальность) состоит из множества явлений, процессов, предметов, которые по своей природе отнюдь не отделенные и изолированные друг от друга объекты, а системные, целостные образования (*системность*);
- элементы системы, связи и отношения между ними внутренне упорядочены. При этом структуру системы «характеризует не набор компонентов, а связи между ними. Именно они придают системе интегративные качества» (Кискин, 2024, с. 214) (*структурность*);
- каждая система является элементом более широкой метасистемы, и наоборот. Социальные системы более высокого уровня ставят перед подсистемами низшего уровня цели и задачи, выделяют ресурсы, устанавливают ограничения (*иерархичность*);
- система определенным образом связана с окружающей ее средой (что определяет открытость или, напротив, относительную замкнутость системы). Информация, поступающая в систему и выходящая из нее, представляет способ связи компонентов системы между собой и компонентов с системой с целым, а системы как целого – со средой.

Комплексный подход рассматривается как следствие системного подхода, его проекция непосредственно на плоскость целеполагания. Комплексный подход предполагает учет сложного, многомерного характера образовательных целей. При этом планирование образовательной деятельности должно быть построено таким образом, чтобы каждый ее элемент (включая формы, методы и средства обучения и внеучебной деятельности, сценарии занятий, различные форматы внеаудиторной активности студентов, учебные и производственные практики) был ориентирован на достижение не какой-либо одной относительно узкой цели,

а комплекса целей, обеспечивающих подготовку государственных гражданских служащих.

Основная идея компетентностного подхода – построение такой системы образовательного целеполагания, которая могла бы гибко настраиваться на потребностях сферы труда в профессионалах определенного уровня и профиля квалификации, обладающих определенными профессионально значимыми личными качествами, знаниями, умениями, навыками.

Исследователями ВШГУ РАНХиГС на основе компетентностного подхода сформирована современная базовая модель компетенций государственного гражданского служащего – руководителя органа публичной власти. Разработчики модели отмечают, что в практике работы действующих госслужащих «оценка по компетенциям, несмотря на усилия ... используется не системно, а только на уровне отдельных федеральных ведомств или регионов, при этом в практике кадровой работы зачастую используются модели компетенций, недостаточно обоснованные с научной точки зрения. При этом компетентностный подход еще не исчерпал своего потенциала, так как в современной парадигме управления кадрами именно модель компетенций выполняет связующую роль, обеспечивая комплексное применение всех кадровых технологий на основе единой методологической базы» (Шебураков, 2024, с. 73).

Рассматриваемая базовая модель компетенций госслужащего представлена как трехкомпонентная модель управленческой готовности: «Лидер, Менеджер, Эксперт». Каждая из составляющих модели включает три метакомпетенции, выделенные в результате факторного анализа:

- лидер: «стратегическое лидерство; настойчивость, целеустремленность и силу личности; компетентности межличностного и социального взаимодействия»;
- менеджер: «управленческая компетентность; готовность к командной работе; компетентности самоуправления»;
- эксперт: «экспертно-аналитическая компетентность; масштабность мышления; готовность к саморазвитию» (Синягин, 2017).

Кроме того, в модель включен такой дополнительный компонент, как социальная направленность, которая фиксирует значение особенностей мотивационно-ценностной сферы руководителя – представителя госуправления и в некоторой степени отражает специфику профессионального образа государственного гражданского служащего как «человека служения». В этом проявляется момент единства компетентностного и личностно-ориентированного подходов к целеполаганию образовательной деятельности.

Компетентностный подход – одна из составляющих принципа преемственности в проектируемой системе подготовки госслужащих. Вторая составляющая – *контекстный подход* (научная школа А. А. Вербицкого), отражающий современные представления о практико-ориентированном профессиональном (высшем) образовании.

В общем случае под *контекстом* понимается «отраженная в сознании и психике человека система внутренних и внешних условий его жизни, поведения и деятельности, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование субъектом конкретной ситуации, придавая смысл

и значение этой ситуации как целому и ее компонентам» (Вербицкий, 2005). При этом отдельно выделяются *внутренний контекст* – индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека, комплекс его компетенций; *внешний контекст* – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует (Вербицкий, 2004, с. 43).

Важнейший элемент профессионального контекста составляют разнообразные личностно-деятельностные контакты студентов с профессионалами, то есть специалистами, работающими в реальной сфере, «носителями профессионального контекста», профессионального опыта и профессиональной культуры. Что касается подготовки государственных гражданских служащих, то пространство их личностно-деятельностных контактов должно быть существенно шире, включая представителей самых различных групп населения, что составляет контекст повседневной деятельности представителя публичной деятельности как социального коммуникатора.

С позиций *личностно-ориентированного подхода* преподаватель и студент рассматриваются как субъекты образовательной деятельности. Прежде всего речь идет о такой организации образовательной деятельности, которая обеспечивала бы личностное принятие студентом заданных извне социально значимых целей и нормативных результатов деятельности, отражающих общественные потребности. Для становления и развития студента как полноценного субъекта образовательной (а затем и профессионально-трудовой) деятельности необходимо максимально широко использовать групповые формы работы и интерактивные технологии обучения, опирающиеся на диалог и взаимодействие всех участников образовательной деятельности (студенты – преподаватель, студенты – студенты, студенты – представители социальных партнеров). Это особенно значимо для государственных гражданских служащих, деятельность которых, как показано ранее, опирается на широкое использование инструментов социального нетворкинга.

В рамках *деятельностного подхода* оба компонента (личностный и деятельностный) органично связаны друг с другом в силу того, что личность выступает субъектом деятельности, которая, в свою очередь, наряду с действием других факторов, например общением, определяет его личностное развитие (Зимняя, 1999). Деятельностный подход в высшем образовании тесно связан с компетентностным, что может быть выражено следующей формулой: «отбор и систематизация учебного материала в содержании вариативной части и видов практик программы подготовки бакалавров (магистров) осуществляются в соответствии с видами и задачами профессиональной деятельности, определенными в образовательном стандарте» (Корчагин, Сафин, 2017, с. 81). Образовательный процесс должен включать в себя многочисленные поисковые, исследовательские, пробные, проектные ситуации, в том числе предполагающие примеривание на себя роли состоявшегося профессионала, решающего те или иные профессиональные задачи социально-коммуникативного, правотворческого или организационно-управленческого характера.

Экосистемный подход используется для изучения и совершенствования социальных систем в рамках системного подхода и поэтому может

рассматриваться как один из способов его конкретизации. Под образовательной экосистемой в рамках данного исследования понимается высший уровень развития социального партнерства в системе образования на том или ином уровне, предполагающий высокий уровень интеграции партнеров и формирование единой образовательной среды. Ключевая характеристика образовательной экосистемы – ее открытость, интегрированность в территориальный профессионально-образовательный кластер и в более широко понимаемое местное сообщество. По отношению к подготовке государственных гражданских служащих под «территориальным профессионально-образовательным кластером» должна пониматься система региональных и муниципальных органов публичной власти. Основное пространство профессиональной идентификации будущего специалиста (в том числе госслужащего) находится во внешнем контуре образовательной экосистемы вуза, а не в самом вузе.

Важным аспектом экосистемного подхода в подготовке госслужащих является его развитие применительно к феномену преемственности образования. Очевидно, что на практике преемственность целей и результатов образования на разных его уровнях, а также непрерывность как «бесшовность» образования в точках институционального перехода могут быть полноценно реализованы только в пространстве образовательной экосистемы, на основе взаимодействия организаций общего, дополнительного, среднего профессионального и высшего образования. При этом именно вуз, как наиболее ресурсно обеспеченный тип образовательной организации, может стать (и на практике чаще всего становится) интегратором различных образовательных организаций, а также и более широких экосистем, например в инновационной сфере или в сфере поддержки талантов, а также нацеленных на формирование, укрепление и развитие местных сообществ.

Описание концепции

Цель концепции целеполагания и планирования образовательной деятельности (далее – Концепция) – сформировать комплекс научно-методических основ целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих, обеспечивающих соответствие образовательного процесса вуза запросам работодателя как центрального образовательного заказчика в части требований к результатам подготовки государственного гражданского служащего.

Субъекты и объекты целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих в рамках данной концепции отражают многоуровневый характер образовательного целеполагания (см. табл.).

Соотношение между двумя верхними уровнями целеполагания может быть представлено как соотношение стратегических целей образования с конкретизирующими их тактическими целями. Стратегические цели отражают актуальные требования социального образовательного заказа в отношении формирования у выпускника вуза – государственного гражданского служащего – определенных универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, личностных качеств. Тактические цели определяются преподавателем (по согласованию

Субъекты и объекты целеполагания и планирования образовательной деятельности
в процессе подготовки госслужащих
Subjects and objects of goal setting and planning of educational activities in the process
of training civil servants

Уровни	Субъекты	Объекты	Документация
целеполагания и планирования			
Стратегический	Учебно-методическое объединение, администрация вуза и его подразделений	Планируемые результаты реализации образовательной программы (в форме компетентностной модели выпускника) Структура образовательной программы (модули, курсы, дисциплины, практики, порядок и продолжительность их освоения) Условия реализации образовательного процесса	Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования Образовательная программа (включая фонд оценочных средств) Учебный план Программа воспитания Матрица компетенций и др.
Тактический	Преподаватель	Планируемые результаты освоения дисциплины (модуля, курса, практики): знания, умения, навыки, компетенции, профессионально значимые личные качества Последовательность освоения разделов и тем в рамках дисциплины Содержание занятий и самостоятельной работы студентов Система целей-заданий для каждого занятия, регулирующих учебную деятельность студентов и связанных с освоением и развитием конкретных знаний, умений, навыков Педагогические технологии, методики, формы и методы обучения, средства обучения	Рабочая программа дисциплины (модуля, курса, практики), включая фонд оценочных средств УМК, ЗУМК (в случае, если реализуется авторский курс) Сценарии (планы, конспекты) занятий
Персональный	Студент	Персональные цели обучения, отражающие общие цели освоения образовательной программы Персональные цели обучения, отражающие индивидуальные образовательные потребности студента Структура и содержание персонального профессионально-образовательного маршрута	Личный профессиональный план (личная профессиональная перспектива) Индивидуальный учебный план (при необходимости)

с руководством кафедры, факультета, института) для каждой учебной дисциплины в каждый конкретный момент и в конкретной ситуации, с учетом меняющихся возможностей конкретного вуза, последовательностью освоения дисциплин, особенностями студенческого контингента и т. д.

В свою очередь, собственные цели студента (цели учебной деятельности) являются продуктом личностного осмысления и принятия (интериоризации) тактических целей освоения образовательной программы. Интериоризация студентом стратегических целей затруднена, а часто и вовсе невозможна ввиду их несомасштабности учебной деятельности студента и неподготовленности студента к самостоятельному целеполаганию и планированию образовательной деятельности. Это определяет

значимость преподавателя как субъекта целеполагания и планирования образовательной деятельности.

Структура целеполагания и планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих может быть представлена как совокупность неразрывно связанных процессов:

1) *целеполагание и планирование содержания*, которое обеспечивает структурное и содержательное обновление образовательной программы, направленное на формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, основанных на интеграции ФГОС и профессиональных стандартов и обеспечивающее возможность учета персональных образовательных потребностей студентов;

2) *целеполагание и планирование процесса*, которое обеспечивает рациональную последовательность освоения заданных образовательных результатов; нелинейное построение образовательного процесса, учитывающее индивидуальные образовательные потребности обучающихся и направленное на новый уровень адаптации выпускника образовательной программы к профессиям государственной гражданской службы; определение полномочий, ответственности и профессиональной компетентности руководителей образовательных программ в рамках жизненного цикла образовательной программы;

3) *целеполагание и планирование ресурсного обеспечения*, которое обеспечивает формирование механизма распределения финансовых потоков управления образовательной программой; оптимальность распределения кадрового, информационно-методического, материально-технического оснащения образовательной программы; развитие ресурсов и механизмов сетевого взаимодействия и академической мобильности, обеспечивающих интеграцию инновационных сетевых и экосистемных ресурсов в сфере государственной гражданской службы, совместных исследований, проектов, разработок.

Ключевые тезисы концепции

1. *Компетентностная модель выпускника*. Целеполагание и планирование образовательной деятельности в сфере подготовки специалиста высшей квалификации для государственной гражданской службы опирается на компетентностную модель выпускника вуза.

2. *Опора на мнение работодателя*. Формирование компетентностной модели выпускника осуществляется на основе опроса представителей работодателя (специалистов федерального и регионального органов исполнительной власти, органов муниципального самоуправления), а также выпускников вуза (молодых специалистов, работающих в сфере государственной гражданской службы на низовых должностях).

3. *Профессионально значимые личностные качества*. Компетентностная модель выпускника должна быть дополнена комплексом профессионально значимых личностных качеств, необходимых специалисту госслужбы, начиная с низовых звеньев. Комплекс профессионально значимых личностных качеств выявляется на основе специальных социально-психологических исследований, проводимых на релевантных выборках госслужащих низового, среднего и высшего звена. Комплекс профессионально значимых личностных качеств выступает целевой

основой для планирования воспитательной, личностно-развивающей деятельности вуза.

4. *Отсроченные результаты образования.* При формировании компетентностной модели выпускника вуза в сфере госслужбы необходимо учитывать возможные перспективы карьерного роста государственного гражданского служащего. Это предполагает формирование у него на этапе высшего образования компетенций, умений и знаний, которые понадобятся выпускнику не только непосредственно после трудоустройства на низовых должностях госслужбы, но и в последующем, на более высоких должностях. Для проектирования таких отсроченных результатов образования необходимо учитывать требования работодателя к работникам на различных этапах их типичной профессиональной карьеры в госслужбе.

5. *Ядро и вариативная часть.* Компетентностная модель выпускника вуза в сфере государственной гражданской службы включает в себя:

- ядро, отражающее инвариантные, наиболее существенные, базовые требования работодателя к универсальным и профессиональным компетенциям выпускника;
- вариативную часть, отражающую профильную специфику работы госслужащего и обеспечивающую его специализацию на завершающем этапе освоения программы бакалавриата, а также на этапе магистратуры.

Под профильной спецификой могут пониматься функциональные, уровневые (федерального, регионального, муниципального уровня), а также региональные особенности специфики деятельности государственного гражданского служащего, не связанные с отраслевой направленностью содержания его профессиональной деятельности.

Освоение ядра образовательной программы в сфере подготовки госслужащих является обязательным независимо от того, в каком регионе и вузе обучается студент.

6. *Уровневая дифференциация компетенций.* Сформированная компетентностная модель выпускника дифференцируется по уровням высшего образования (бакалавриат, магистратура) на основе опроса наиболее квалифицированных представителей профессорско-преподавательского состава, обеспечивая оптимальную логику освоения и наращивания компетенций, развития профессионально значимых личностных качеств.

7. *Актуализация компетентностной модели.* Обеспечивается ежегодный мониторинг актуальности компетентностной модели выпускника в сфере государственной гражданской службы. При необходимости (но не реже, чем один раз в три года) осуществляется очередная корректировка (либо более существенная переработка) модели выпускника путем опроса представителей работодателей и выпускников, и затем на этой основе реализуется новый цикл целеполагания и планирования образовательной деятельности вуза.

8. *Вертикальная интеграция и профориентация.* Необходимо учитывать, что качество подготовки специалистов в сфере госслужбы определяется не только качеством целеполагания (проектирование актуальной и адекватной модели выпускника), но и качеством поступающего

студенческого контингента. Под качеством студенческого контингента понимается наличие у вновь поступивших студентов способностей и склонностей к работе в госслужбе, общий уровень образования и культурного развития, определенность и устойчивость профессионального выбора. В силу этого целеполагание и планирование образовательной деятельности в сфере подготовки госслужащих осуществляется на основе принципа вертикальной интеграции, что предполагает построение профориентационной работы с обучающимися на предыдущих ступенях образования (общее образование, среднее профессиональное образование, а также дополнительное образование детей и подростков). Для каждого уровня образования проектируется собственная модель профориентационно-образовательного результата (знания, умения, компетенции, личностные качества), которые значимы для «государственного человека», отвечают соответствующему уровню возрастного развития обучающихся и выступают основой содержательного планирования профориентационной работы для данной возрастной категории.

9. *Ресурсное обеспечение.* Формирование и последующая актуализация компетентностной модели выпускника, а также профориентационная работа со школьниками и студентами СПО – с одной стороны, чрезвычайно ресурсоемкие, с другой – системообразующие элементы образовательной деятельности вуза, обеспечивающие качество подготовки государственных гражданских служащих. Для реализации этих направлений работы вуз выделяет значительное количество ресурсов, обеспечивая их финансирование, а также научно-методическое, кадровое и организационно-методическое обеспечение по приоритетному, а не по остаточному принципу.

Необходимые условия планирования образовательной деятельности в процессе подготовки госслужащих

Первым ключевым организационно-дидактическим условием планирования эффективной образовательной деятельности вуза выступает опора на метод *анализа требований работодателя к выпускникам* (далее – АТРВ). В сфере подготовки государственных гражданских служащих использование этого метода приобретает свою специфику.

Использование метода АТРВ предполагает реализацию следующих шагов:

1. Получение предварительной информации о состоянии рынка труда в определенной профессиональной области (в данном случае в сфере государственной гражданской службы). В качестве источников такой информации могут выступать предварительные собеседования с экспертами (представителями кадровых служб, руководителями органов публичной власти, исследователями), а также изучение уже имеющихся исследований в данной области.

2. Постановка целей и задач исследования.

3. Определение инструментов и методов исследования. В качестве базового инструмента используется опрос представителей работодателя в форме анкетирования.

4. Обработка полученной информации и интерпретация данных. Необходимыми условиями эффективности исследования являются:

- наличие рабочей группы по проведению исследования;
- отбор и утверждение списка объектов исследования (федеральных и региональных органов власти, органов муниципального самоуправления) на основе предварительно полученной информации;
- апробация составленных анкет;
- подготовленные интервьюеры для проведения опроса;
- установление контактов с органами власти – объектами исследования в лице уполномоченных для взаимодействия с рабочей группой и проведения исследования работников;
- соблюдение утвержденных процедур исследования;
- сбор информации и ее анализ;
- подготовка отчета с выводами и рекомендациями по корректировке программ обучения.

Вторым ключевым условием планирования образовательной деятельности, отражающим специфику подготовки специалистов в сфере государственной гражданской службы, выступает ее привязка к ключевым контекстам профессиональной деятельности будущего государственного служащего: 1) коммуникативно-нетворкинговому и 2) правотворческому. Таким образом, планирование образовательной деятельности в рамках программы подготовки государственных гражданских служащих приобретает форму проектирования нетворкингово-правотворческой модели образовательного процесса.

Нетворкинговый характер деятельности государственного гражданского служащего определяется демократическим стилем его работы, нацеленностью на диалог с представителями разных социальных слоев и групп. Иначе говоря, квалифицированный госслужащий – это мастер нетворкинга, способный организовать и эффективно реализовать социальный диалог с любыми группами населения и на основе любого содержания, в том числе наиболее проблемного. При этом он способен разрешать противоречия между:

- интересами различных благополучателей, заинтересованных в результатах деятельности госслужащих (государство как система, политические деятели как носители определенных идеологий, различные категории населения);
- различиями в интересах благополучателей (см. выше), с одной стороны, и отсутствием традиций социального партнерства, социального договора, низким уровнем социального доверия в российском обществе – с другой.

В связи с этим можно говорить о нетворкинговой модели организации образовательного процесса при подготовки госслужащих, что предполагает погружение студентов в разнообразие коммуникативных ситуаций.

Нетворкинговая модель организации образовательного процесса предполагает максимально широкое использование очных и онлайн коммуникативных ситуаций на разных этапах подготовки государственных служащих, в том числе:

- 1) как *профессиональных проб*, позволяющих выявить профессионально значимые коммуникативные качества обучающихся и диагностировать уровень их развития, а также осуществить элективный или селективный отсев обучающихся, испытывающих проблемы с межличностной

коммуникацией в силу отсутствия необходимых для этого личностных качеств и по этой причине не готовых к работе в системе государственной гражданской службы;

2) как инструментов самодиагностики и развития профессионально значимых личностных качеств и коммуникативных компетенций будущих государственных служащих;

3) как способов погружения в профессиональный контекст, когда студентам предлагается принять участие в круглых столах, дискуссиях и т. п. мероприятиях с участием различных категорий граждан, а затем и самим организовать и провести подобные мероприятия (которые могут рассматриваться как зачетные или как защита проекта).

Заключение

Подводя итоги, хотелось бы выделить *риски реализации концепции целеполагания и планирования образовательной деятельности* в процессе подготовки госслужащих и пути их минимизации (преодоления).

Первый риск – инерция традиционного подхода к подготовке государственных служащих, в рамках которого обеспечивается подготовка будущего госслужащего прежде всего как менеджера и руководителя, без учета специфики его принадлежности к социально-трудовой роли «человека служения» и доминирования функционально-исполнительской деятельности на низовых должностях госслужбы. Риск состоит в том, что через призму указанной инерции требования работодателя к выпускнику могут рассматриваться с определенным игнорированием «необходимого» и опорой на «привычное». Возможный *путь минимизации* – предварительное знакомство профессорско-преподавательского состава вуза с методом АТРВ, в последующем – максимально широкое участие профессорско-преподавательского состава в разработке и экспертном обсуждении компетентностной модели выпускника, составленной на основе метода АТРВ.

Второй риск – заимствование западных моделей в подготовке специалистов государственной гражданской службы, отягощенное семантическим несоответствием. В западной традиции и «служба» (служение), и «обслуживание» осмысливаются на основе одного и того же понятия «сервис» (service). Некритичный перенос данного подхода может привести к выхолащиванию духовного смысла госслужбы как профессии служения, серьезно отличающейся от внешне сходных управленческих профессий и опирающихся на иные смысловые установки и личностные качества. Предлагаемый *путь минимизации* риска – опора на концепцию образовательной профориентации, в рамках которой обеспечивается строгая дифференциация социально-трудовых ролей на основе определенного набора формальных и содержательных характеристик (Блинов и др., 2023).

Третий риск – сфокусированность вуза на решении собственных, частных, задач выживания и узко понимаемого развития (сохранение и расширение бюджетного финансирования, закрытие контрольных цифр приема, выполнение иных целевых показателей), а не на приоритетном решении задач поддержания и повышения качества

образования. Очевидно, что образовательная организация, деятельность которой опирается на комплекс узких прагматических ценностей, неизбежно транслирует эти же ценности на уровень образовательного процесса, способствуя формированию прагматично настроенных специалистов, воспринимающих свою будущую работу в госслужбе преимущественно с точки зрения ее полезности для собственного благополучия и статуса. *Путь минимизации* – внедрение механизмов государственно-общественного управления в работу вуза. Активное вовлечение представителей работодателей и выпускников вуза – специалистов государственной гражданской службы – в оценку качества образовательного процесса.

Список литературы

1. Ахметшина И. А., Балакирева Н. А., Гулевич Т. Г., Двараковская Т. В., Дружинина Н. Н., Жильцова О. Н., Микитюк И. В., Рубцова Е. Д., Хаустова И. В., Юсупова Х. Г. Педагогика и психология высшей школы: уч. пос. / под общ. ред. И. А. Ахметшиной. Москва, Экон-Информ, 2024. 196 с.
2. Блинов В. И., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Образовательная профориентация: уч. пос. для вузов. Санкт-Петербург: Лань, 2023. 36 с.
3. Вербицкий А. А. Контекст // Психологический лексикон: Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. Т. 1. Москва: ПЕР СЭ, 2005. С. 137.
4. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Москва: Логос, 1999. 382 с.
6. Кискин Е. В. Роль и значение юридических принципов для правотворческой стратегии // Вестник Костромского государственного университета. 2024. Т. 30, № 2. С. 213–217. <https://doi.org/10.34216/1998-0817-2024-30-2-213-217>
7. Корчагин Е. А., Сафин Р. С. Проектирование гибкого содержания образовательной программы в техническом вузе // Высшее образование в России. 2017. № 5. С. 79–87.
8. Синягин Ю. В. Трехкомпонентная модель управленческой готовности // Живая психология. 2017. Т. 4. № 2. С. 101–108. <https://doi.org/10.18334/jp.4.2.38381>
9. Шебураков И. Б. Базовая модель компетенций руководителей органов публичной власти: обоснование применения // Личность: ресурсы и потенциал. 2024. № 1(21). С. 72–88.

References

- Akhmetshina, I. A., Balakireva, N. A., Gulevic, T. G., Dvarakovskaya, T. V., Druzhinina, N. N., Zhiltsova, O. N., Mikityuk, I. V., Rubtsova, E. D., Khaustova, I. V., & Yusupova, H. G. (2024). *Pedagogy and psychology of higher education*. Ekon-Inform. (In Russ.)
- Blinov, V. I., Rodichev, N. F., & Sergeev, I. S. (2023). *Educational career guidance*. Lan`. (In Russ.)

- Kiskin, E. V. (2024). The role and significance of legal principles for law-making strategy. *Vestnik of Kostroma State University*, 30(2), 213–217. (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/1998-0817-2024-30-2-213-217>
- Korchagin, E. A., & Safin, R. S. (2017). Designing flexible content of the educational program at engineering university. *Higher Education in Russia*, 5, 79–87. (In Russ.)
- Sheburakov, I. B. (2024). Basic model of competencies of heads of public authorities: rationale for application. *Personality: Resources and Potential*, 1(21), 72–88. (In Russ.)
- Sinyagin, Yu. V. (2017). Three-component model of managerial readiness. *Living Psychology*, 4(2), 101–108. (In Russ.) <https://doi.org/10.18334/lp.4.2.38381>
- Verbitsky, A. A. (2004). *Competence-based approach and the theory of contextual learning*. Research Center for Problems of the Quality of Specialist Training. (In Russ.)
- Verbitsky, A. A. (2005). Context. In A. V. Petrovsky (Ed.), *Psychological Lexicon: Encyclopedic Dictionary*. (vol. 1, p. 137). PER SE. (In Russ.)
- Zimnyaya, I. A. (1999). *Pedagogical psychology: Textbook for universities*. Logos. (In Russ.)

Информация об авторах

Блинов Владимир Игоревич, д-р пед. наук, профессор, член-корреспондент РАО, руководитель Научно-образовательного центра развития образования института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8607-9159>, blinov-vi@ranepa.ru

Есенина Екатерина Юрьевна, д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник Научно-образовательного центра развития образования института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9288-367X>, esenina-ey@ranepa.ru

Сергеев Игорь Станиславович, д-р пед. наук, ведущий научный сотрудник Научно-образовательного центра развития образования института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5767-7213>, sergeev-is@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Vladimir I. Blinov, Dr. Sci. (Pedagogy), Corresponding Member of RAE, Head of the Scientific and Educational Center for Educational Development of the Institute “Graduate School of Public Management” of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8607-9159>, blinov-vi@ranepa.ru

Ekaterina Yu. Esenina, Dr. Sci. (Pedagogy), Leading Staff Scientist of the Scientific and Educational Center for Educational Development of the Institute “Graduate School of Public Management” of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9288-367X>, esenina-ey@ranepa.ru

Igor S. Sergeev, Dr. Sci. (Pedagogy), Leading Staff Scientist of the Scientific and Educational Center for Educational Development of the Institute “Graduate School of Public Management” of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5767-7213>, sergeev-is@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.
All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.007>

Научная статья



Образ муниципального служащего в представлениях студентов направления подготовки «Государственное и муниципальное управление»

О. В. Рогач, Я. Н. Смирнова

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Москва, Российская Федерация,
 ynsmirnova@fa.ru

Аннотация

Введение. Привлечение и удержание молодых специалистов на муниципальной службе является актуальной стратегической задачей. Вместе с тем в новостной повестке доминирует негативный образ муниципального чиновника, что рассматривается как предиктор нарушения профессиональной идентичности студентов профильной специальности.

Цель. Определить характерные черты и возможные деформации образа муниципального служащего в представлениях студенческой молодежи.

Методы. Использовался метод фокус-групп со студентами 3–4 курсов направления подготовки «Государственное и муниципальное управление» Белгородского государственного университета (Белгород) и Государственного университета управления (Москва). В качестве дополнительных методов применялся анкетный опрос студентов профильной специальности, контент-анализ телеграм-каналов.

Результаты. Установлены ключевые детерминанты выбора профессии. Студентами артикулированы ценности муниципальной службы. При этом часть студентов в ходе обучения пришли к выводу о несоответствии их личностных характеристик, профессиональных интересов и ценностных ориентаций специфике выбранной профессиональной деятельности. Факторами нарушения профессиональной идентичности студентов становится критика чиновников в медийном дискурсе, стигматизация негативных черт профессии (коррупция, бюрократия), низкая информативность официальных СМИ.

Научная новизна. По итогам исследование удалось установить, что резонансные новости о муниципальных служащих оказывают негативное влияние на формирование образа будущей профессиональной деятельности у студентов. Противовесом негативным медийным практикам становится интерес к личным пабликам муниципальных лидеров.

Практическая значимость. Полученные результаты могут быть использованы в разработке курсов, связанных с профессиональной этикой муниципальных служащих, основами государственности и пр.

Ключевые слова: подготовка муниципальных служащих, муниципальная служба, образ муниципального служащего, государственное и муниципальное управление, ценности общественного служения, профессиональная идентичность, ценностные ориентации

Финансирование. Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финансового университета.

Для цитирования: Рогач О. В., Смирнова Я. Н. Образ муниципального служащего в представлениях студентов направления подготовки «Государственное и муниципальное управление» // Профессиональное образование и рынок труда 2025. Т. 13. № 3. С. 83–98. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.007>

Статья поступила в редакцию 9 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 23 июля 2025 г.; принята к публикации 24 июля 2025 г.

Original article

The image of a municipal employee in the perceptions of students of the training program “State and Municipal Administration”

Olga. V. Rogach, Yana. N. Smirnova ✉

Financial University under the Government of the Russian Federation,
Moscow, Russian Federation,
✉ ynsmirnova@fa.ru

Abstract

Introduction. Attracting and retaining young specialists in municipal service is a strategic task today. At the same time, the negative image of a municipal official dominates the news agenda, which is seen as a predictor of disrupted professional identity among students in the corresponding degree programme.

Aim. To identify the characteristic features and possible deformations of the image of a municipal employee that exists in the representations of students.

Methods. The focus group method was used with 3rd-4th year students of the training programme “State and Municipal Administration”. The focus group venues were Belgorod State University (Belgorod) and the State University of Management (Moscow). Additional methods used included a questionnaire survey of students in the corresponding degree programme and content analysis of Telegram channels.

Results. Key determinants of career choice have been established. Students articulated the values of municipal service. At the same time, some students during their studies came to the conclusion that their personal characteristics, professional interests and value orientations do not correspond to the specifics of the chosen professional activity. Factors that violate the professional identity of students include criticism of officials in the media discourse, stigmatisation of the negative features of the profession (corruption, bureaucracy), and the low information content of official media.

Scientific novelty. As a result of the study, it was established that high-profile news about municipal employees negatively affects students’ perception of their future professional activities. A counterbalance to negative media practices is the interest of young people in the personal public pages of municipal leaders. This type of study has been conducted in Russia for the first time.

Practical significance. The obtained results can be used in developing courses related to the professional ethics of municipal employees, the foundations of statehood, etc.

Key words: professional identity, student, professional training, image of a municipal employee, values of public service.

Funding. The article was prepared based on the results of research carried out at the expense of budgetary funds under the state assignment of the Financial University.

For citation: Rogach, O. V., & Smirnova, Y. N. (2025). The image of a municipal employee in the perceptions of students of the training program "State and Municipal Administration". *Vocational Education and Labour Market*, 13 (3), 83–98. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.007>

Received June 9, 2025.; revised July 23, 2025; accepted July 24, 2025.

Введение

Муниципальные служащие, находясь в непосредственном контакте с населением, являются ключевым звеном в реализации государственной политики на местном уровне. Муниципальная деятельность оказывает прямое влияние на качество жизни граждан, их удовлетворенность предоставляемыми государством услугами, а также на уровень доверия к властным структурам на местах (Фролова и др., 2024). Значимость деятельности муниципальных служащих, которая актуализирована в общественном медийном дискурсе, формирует образ муниципально-го чиновника. Специфика его отражения, акценты на позитивных сторонах или возможных дефицитах становятся предикторами восприятия и оценки работы муниципальных служащих среди широких масс населения.

Стоит отметить, что в научном поле дискуссии о восприятии образа служащих местных органов власти в большей степени строятся на анализе составных элементов политического имиджа. Речь идет об идентификации их личностных и деловых качеств, оценке результатов реализации функциональных задач, статусных характеристиках муниципальной службы как политического института (Романова, Орлова, 2022), а также мотивационной составляющей их работы (Pratama et al., 2024).

Учитывая публичность профессиональной деятельности муниципальных служащих, особое значение в формировании позитивного образа играют морально-этические и нравственные качества, которые создают предпосылки для эффективного взаимодействия власти и населения (Ардашев, 2021). По сути, имидж муниципального служащего, инкорпорированный в его общественном образе, служит для символического опознавания профессиональной группы управленцев (Скуртова, Федорова, 2020; Humphrey, 2021). Можно предположить, что связь образа с профессиональной деятельностью обеспечивает интеграцию индивидуальных характеристик муниципальных служащих и общественных ожиданий в отношении результатов их работы.

Наиболее ярко репрезентация восприятия образа муниципального служащего может быть представлена на примере студенческой молодежи (Бухнер, 2020). Это связано, с одной стороны, с актуализированной потребностью органов власти в привлечении и удержании молодых кадров на муниципальной службе (Родюкова, 2022), с другой – с запросом

на профессионализацию муниципального управления, формирование устойчивой профессиональной идентичности муниципальных кадров (Андрюхина, 2024). Оценки образа муниципального служащего, представленные студентами с профильной подготовкой, становятся своего рода индикатором общественных настроений. В частности, более пристальное внимание студенческой молодежи к образу муниципального служащего обусловлено необходимостью выбора будущей карьеры, оценками престижа работы в органах муниципальной власти, стремлением соотнести общественный образ с личными представлениями о специфике будущей профессии. Анализ научных исследований, выполненных в схожем русле (Давыдова, Дронова, 2023; Спиридонова, Каманин, 2023; Фролова, 2025) позволяет сделать вывод о наличии ряда дисфункций. Отмечается доминирование в медийном пространстве негативных образцов муниципальных практик, трансформация конъюнктуры спроса на управленческие специальности, что в целом снижает привлекательность муниципальной службы, инициирует проблемы кадрового голода в органах власти на местном уровне.

В связи с вышесказанным изучение вопросов оценки образа муниципального служащего, расширение эмпирической базы восприятия студенческой молодежью его медийной репрезентации представляется важным и актуальным направлением исследования.

В ходе исследования решались следующие задачи:

- анализ причин выбора специальности «Государственное и муниципальное управление» как вида профессиональной деятельности в контексте восприятия образа муниципального служащего;
- описание стереотипов восприятия студентами образа муниципального служащего;
- выявление источников, влияющих на формирование образа муниципального служащего в представлениях студенческой молодежи.

Методы

Исследование проводилось с февраля по апрель 2025 года с использованием метода фокус-групп. Информантами выступили студенты, обучающиеся на 3-х–4-х курсах направления подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление». В данной статье приводятся результаты двух фокус-групповых дискуссий с общим количеством участников $n_1 = 11$ и $n_2 = 7$. В качестве площадок для проведения фокус-групп выступили Белгородский государственный университет (Белгород) и Государственный университет управления (Москва).

Данные количественного исследования дополнены первичными материалами анкетного опроса студентов профильной специальности. Сбор эмпирических данных на июль 2025 г. не завершен, общая выборка составила $N=426$, ее ремонт не проводился. Характер выборки – целевой, распространение ссылки на опрос происходило путем личного обращения к руководству профильных факультетов / кафедр. На дату написания статьи обратная связь получена от вузов, расположенных в г. Москве, Московской, Орловской, Курской и Белгородской областях.

Для валидации полученных данных использованы вторичные

данные, представленные в опросе ВЦИОМ, посвященном оценке престижности ряда профессий для молодежи¹.

Анализ влияния СМИ на мнение студентов касательно выбранной специальности проводился методом контент-анализа 8 официальных телеграм-каналов мэров российских городов.² Выбор каналов определялся количеством подписчиков (как подтверждение интереса целевой аудитории) и наличием возможности оставлять комментарии (закрытые телеграм-каналы не рассматривались). Для анализа отбирались посты за каждый месяц с 01.02.2024 по 01.02.2025, содержавшие максимальное количество комментариев. Таким образом, было проанализировано 1263 содержательных комментария под 96 официальными постами.

Результаты и обсуждение

Согласно полученным данным, выбор студентами будущей специальности в большей степени определен базовым представлениями о специфике работы государственных и муниципальных служащих и в меньшей – объективными условиями получения высшего образования. Имея возможность множественного выбора, студенты отмечали влияние таких факторов: престиж профессии (49,5 %), социальный статус служащих органов власти (43,2 %). Подобное распределение ответов свидетельствует о высокой роли СМИ в формировании позитивного образа профессии в целом и отдельных ее представителей (амбассадоров) в частности. В существенно меньшей степени выбор студентов был определен характеристиками учебного заведения: возможность учиться на бюджете (23,5 %), понравился сам вуз (34,0 %), доступная стоимость обучения (13,4 %).

Результаты фокус-групповой дискуссии подтверждают вывод, что большинство студентов направления подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление» пришли в профессию целенаправленно и осознанно. Основными факторами выбора специальности в ходе обсуждения были названы следующие:

- желание реализоваться в политической сфере («*Специальность позволяет развить управленческие навыки, дает знания о государственной политике, мне это интересно, поэтому выбрала эту специальность*», студентка 3 курса);
- социальная полезность профессии («*Я поступила на ГМУ, потому что являюсь человеком, который хочет помогать людям. Я считаю, что данное направление подготовки наиболее подходит для этого призвания*», студентка 3 курса);
- востребованность специальности на рынке труда («*Я решила поступить на ГМУ, это гарантия того, что у меня будет работа*», студентка 4 курса);
- комплексность получаемых знаний и навыков («*Я*

¹ Наиболее престижные и доходные профессии: мониторинг. 12 сентября 2024 // ВЦИОМ. <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/naibolee-prestizhnye-i-dokhodnye-professii-monitoring?ysclid=mc10r0b5hq611673153>

² Красноярск (https://t.me/vdv_volkov), Вологда (<https://t.me/nakroshaevAN>), Краснодар (<https://t.me/emnaumov>), Ставрополь (<https://t.me/iuilyanchenko>), Киров (https://t.me/simakov_kirov), Ханты-Мансийск (https://t.me/glava_hm), Иркутск (<https://t.me/ruslanbolotov>), Хабаровск (https://t.me/kravchuk_official)

поступала для расширения кругозора. Не исходя из каких-то будущих своих ориентиров в этой профессии, а просто чтобы разбираться в политике. Это правда интересно», студентка 4 курса).

Однако стоит отметить, что в ходе обучения 59,7 % студентов поменяли свое мнение, из них 20,0 % – в худшую сторону. Причинами разочарования в профессии стали деформации сложившегося образа сотрудника органов власти. Имея множественный выбор, студенты отмечали: низкую оплату труда (63,5 %), разочарование в служебной деятельности (51,8 %), отсутствие карьерных перспектив (42,4 %). Напомним, что речь идет о студентах, не имеющих реального опыта работы в органах власти, все их представления о специфике трудовой деятельности во властных структурах на местном или региональном уровне почерпнуты из медийной повестки и в ходе аудиторных занятий. Можно предположить, что отсутствие образовательных кейсов, построенных на рефлексии негативного контента о будущей профессии, способствует девальвации профессиональной идентичности в период обучения студентов.

Подтверждением сделанных выводов могут служить материалы качественного исследования, которые иллюстрируют в целом негативную тональность реплик студентов, описывающих образ муниципального служащего: «воровство», «мелкий чиновник», «грубое отношение», «конфликтность». Систематизируя факторы влияния, формирующие у студентов негативное восприятие муниципальной службы, можно отметить, что ключевым из них является низкий уровень доверия к местной власти в российском обществе. С этим связана стереотипизация характеристик, приписываемых властным структурам, таких как коррупция, бюрократия и неэффективность работы.

«Что касается образа чиновника, то на самом деле он не очень хороший» (студентка 3 курса)

«У людей такое испорченное мнение о нашей профессии» (студентка 4 курса)

Обратим внимание, что указанные информационные дефициты в формировании общественного мнения усугубляются воздействием средств массовой информации. Согласно полученным данным, 71,1 % опрошенных целенаправленно отслеживают информацию в СМИ, тогда как учебные занятия не закрывают информационную потребность: треть опрошенных отмечает, что учиться – скучно (31,8 %), а их подготовка на выходе из учебного заведения не будет отражать современные реалии (29,5 %).

Справедливо заметить, что студенты достаточно ясно осознают источник формирования негативных представлений о деятельности муниципальных служащих: 62,9 % опрошенных полагают, что информация в медийном пространстве содержит много критики чиновников и создает негативный имидж. На рисунке представлено облако тегов, сложившееся из ассоциаций, возникающих у студентов при упоминании муниципальной службы. Наиболее распространенные ассоциации связаны с обращениями граждан, большой ответственностью, объемами работ, проблемами, а также маленькой заработной платой.

Обсуждение участниками фокус-групп образа муниципального служащего, который сложился в медийном дискурсе, позволило студентам

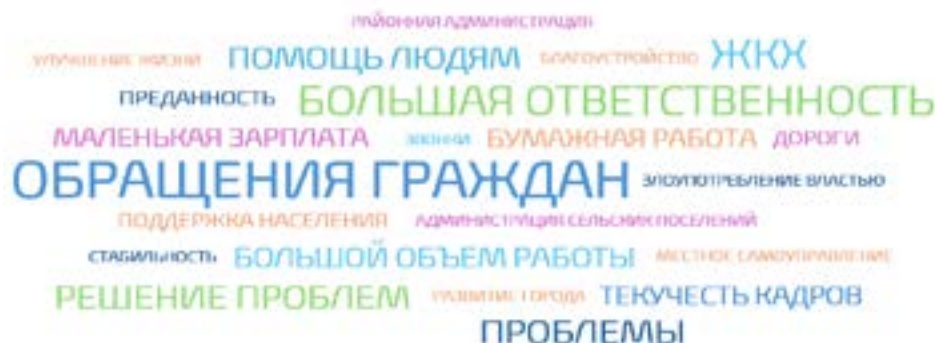


Рис. Ассоциации студентов с муниципальной службой

Fig. Student associations with the municipal service

Источник: составлено авторами по результатам исследования

соотнести его идеальный образ с реальными репрезентациями в новостной повестке. Отмечается существенное противоречие между идеализированными оценками и объективно существующими характеристиками. Если описывать желаемый образ, то муниципальному служащему свойственны следующие положительные качества:

- ответственность («Это влиятельный человек, в хорошем костюме, серьезный, очень ответственный работник», студент 4 курса);
- преданность («Это все-таки служащий, который любит свою малую родину, где родился, в муниципальном районе. Живет и работает там. Молодец», студент 3 курса);
- исполнительность («Мы работаем в системе, и основная наша задача, чтобы эта система функционировала. Никакой больше задачи там нет», студент 4 курса).

По мнению участников исследования, средства массовой информации в большей степени транслируют негативные примеры муниципальных практик, что формирует у широкой общественности негативный образ муниципального служащего. Примечательно, что студенты, выделяя данный факт, сами также остаются подвержены влиянию, о чем свидетельствуют первые реплики информантов.

Студенты отмечают наличие следующих негативных черт:

- индифферентность («СМИ, которые связаны с администрацией, рисуют образ престижной и перспективной профессии, а люди в комментариях и более свободных СМИ рисуют другой, стереотипный образ – человек, который не всегда хочет решать проблему, не всегда может решать проблему и не имеет в принципе субъектности», студент 4 курса); «Люди пишут какие-то вопросы о проблеме, которая существует в районе, а администрация удаляет из своего сообщества просто эти комментарии и закрывает их. Просто человек, который, по сути, представитель от народа, никак не коммуницирует с народом и его проблемами», студентка 4 курса);

- недобросовестность («У людей возникает такая пелена, они считают, что сейчас чиновники – это люди, которые занимаются воровством, коррупцией, занимают места и получают много денег», студентка 4 курса);

- пренебрежительное отношение к общественно полезной работе в угоду материальному обогащению («И все равно в голове образ вот этого [показывает большой живот], который обманным способом получает прибыль. И как таковой позитивной окраски очень мало», студентка 3 курса); «Все думают, что чиновники ничего не делают и получают достаточно большие зарплаты», студентка 3 курса).

Развивая данную мысль, следует отметить специфику каналов транслирования информации о деятельности муниципальных служащих. Официальные СМИ, по мнению студентов, транслируют контент, имеющий характер формального отчета о проделанной работе (72,8 %), поэтому в целом на официальных каналах содержится мало интересной информации о деятельности муниципальных служащих (65,7 %). Независимые СМИ, в свою очередь, стремясь привлечь зрителя, строят свой контент на критике и шоковых новостях. Данного мнения придерживаются 62,9 % опрошенных. По мнению студентов, средства массовой информации в борьбе за «зрителя» ориентированы на подачу «шок-контента», резонансных новостей и «громкой» информации. Для этого муниципальная повестка подходит достаточно хорошо, так как максимально приближена к нуждам каждого местного жителя.

Действительно интересная информация о деятельности муниципальных служащих содержится, по мнению студентов, в личных блогах чиновников (66,0 %), а также на профессиональных онлайн-площадках (61,3 %).

Проведенный авторами контент-анализ позволил частично подтвердить мнение студентов, обозначив активность молодежи в обсуждении муниципальных проблем. В дискуссиях под постами телеграм-каналов мэров доминирует нейтральная тональность (от 14 (https://t.me/glava_hm) до 197 комментариев (<https://t.me/nakroshaevAN>)). Комментарии с нейтральной тональностью в основном представлены просьбами решить конкретные проблемы, уточнить некоторые вопросы, а также словами поддержки. Комментарии с негативным контекстом встречаются гораздо реже, чем нейтральные, но чаще, чем положительные. У лидера по части критики содержится 125 комментария (<https://t.me/ruslanbolotov>), у антилидера рейтинга – всего 38 (<https://t.me/emnaumov>). Большинство из них заключается в жалобах и просьбах решить конкретные проблемы в городе (до 73 % от общего числа), требованиях сохранить природные зоны, критике действующей власти. Положительных комментариев существенно меньше, как правило, это благодарность за решения острых проблем территории, выполненные обещания и повышение качества жизни. Вместе с тем вариативный размах комментариев по каналам составляет от 5 до 35 комментариев в год.

Участники исследования осознают, что в глазах общественности выбранная ими профессия муниципального служащего связывается с нерешенными социальными проблемами, снижающими качество жизни. Однако для самих студентов все не столь однозначно. Косвенным

свидетельством сделанного вывода могут служить ценности муниципальной службы (*высокая ответственность, сложность, самопожертвование*), артикулированные в репликах информантов:

«СМИ в большей степени публикуют какие-то громкие высказывания депутатов, но никак не отображают трудности их работы» (студент 3 курса);

«У нас либо говорят о достижениях определенного региона, округа, либо про коррупцию» (студентка 4 курса).

Можно предположить, что обучение по специальности позволяет сформировать у студентов первичную профессиональную идентичность, более глубокое понимание сложностей выбранной профессии. Студенты поделились, что только с началом обучения по выбранной специальности, у них появилось понимание, насколько это сложный и ответственный труд. Стоит заметить, что цели, которые ставятся студентами в процессе своей будущей профессиональной деятельности как муниципального служащего, – достаточно благородные и социально ориентированные. Чаще всего отмечалось решение острых общественно значимых проблем, повышение лояльности местного населения к работе муниципального служащего, формирование позитивного и социально одобряемого имиджа профессии.

Тем не менее некоторые информанты, основываясь на полученном опыте, пришли к выводу о несоответствии их личностных характеристик, профессиональных интересов и ценностных ориентаций специфике деятельности, осуществляемой в органах муниципальной власти.

«Для себя приняла стратегическую цель, что работать по этой профессии я не буду. Внутри политологии я нашла ту сферу, которая мне интересна, и планирую там развиваться» (студентка 4 курса)

«Работать по специальности я, скорее всего, не буду» (студент 3 курса)

Несмотря на то что большинство участников фокус-групп поступили на направление подготовки «Государственное и муниципальное управление» осознанно, среди них распространена позиция: современная молодежь не готова посвятить себя общественному служению, поскольку это требует не только профессиональных знаний и умений, но и глубокой личной вовлеченности и самоотдачи.

«Я считаю, что на муниципальной и государственной службе должны работать трудоголики – люди, которые готовы себя отдать профессии, а не семье» (студентка 3 курса)

«Мне кажется, молодежь не может посвятить себя служению сегодня» (студент 4 курса)

По мнению студентов, возрастающее число абитуриентов, выбирающих данную специальность, обусловлено либо недостаточным уровнем информированности последних об объеме и трудностях работы на муниципальной службе, либо широким диапазоном планирования будущих карьерных треков, где диплом о высшем образовании воспринимается в качестве фундамента для профессиональной деятельности в смежных областях. Таким образом, распространенность негативных представлений о муниципальных служащих в новостной повестке, как

и недостаточный уровень информированности молодежи о специфике общественного служения, обуславливает комплекс рисков, связанных с рекрутингом перспективных молодых специалистов.

Подтверждением сделанного вывода могут служить данные опроса, проведенного ВЦИОМ, где профессия служащих органов власти представляется нисходящей. Признавая отклик у широкой общественности на социальную значимость профессии (что может быть проиллюстрировано ростом престижа врачей и военных), привлекательность муниципальной службы как сферы профессиональной деятельности все же не превышает порога в 2 %.

Полученные в ходе исследования результаты поднимают ряд дискуссионных вопросов. Во-первых, речь идет о релевантности сравнения российского опыта репрезентации образа муниципального служащего с зарубежным. По мнению С. D. O'Connor и H. Zaidi (2020), формирование позитивного образа муниципальных служащих, как и других социально значимых профессий, в медийном дискурсе требует активного использования социальных сетей. Данное обстоятельство обусловлено высокой интенсивностью персонифицированного обращения амбассадоров профессии, а также возможностью более неформального отражения трудностей решения социально значимых проблем. Дополняя данную точку зрения, группа зарубежных ученых отмечает большее влияние на оценки молодежи контента инфлюенсеров, нежели официальных каналов передачи информации (Coates и др., 2019). Рост подписчиков в социальных сетях, увеличение количества комментариев под постами обеспечивают рост доверия молодежи к мнению данных референтных групп, что может быть использовано в практиках формирования привлекательного образа муниципальной службы.

Схожий вывод сделан на эмпирическом материале опроса муниципальных служащих в Миннесоте, Северной Дакоте и Южной Дакоте. Авторами, T. Klatt и M. Fairholm (2022), подчеркивается потенциал социальных сетей для формирования их позитивного имиджа посредством расширения охвата аудитории, и, прежде всего, молодежи. Более эмоциональная подача контента в личных пабликах, его персонифицированный характер в отличие от подачи материалов в традиционных СМИ или официальных пресс-релизах позволяет заинтересовать молодежь для дальнейшего вовлечения в обсуждение. В то же время более позитивный характер блогов муниципальных лидеров, в отличие от шокирующего подхода ток-шоу и аналоговых форматов, позволяет концентрировать внимание на повседневных нарративах, а не скандальной повестке.

По мнению O. Pashab и W. Jacobson (2022), при доминировании кризисных явлений именно управление информацией способно сплотить население вокруг поддержки ценностей служения и эффективного решения социальных проблем. Однако справедливо заметить, что зарубежный медийный дискурс имеет свои лакуны формирования позитивного образа муниципальных служащих. Критика в общественном пространстве условий их работы (Asplund et al., 2023), оплаты труда как предиктора снижения мотивации к качественной работе с населением получила достаточно широкое распространение (Favero et al., 2023). Проблематизация в новостной повестке вопроса о профессиональных компетенциях

муниципальных служащих, общественной оценке эффективности их работы (Wessels, 2022) также рассматривается в качестве негативного тренда.

Влияние СМИ на восприятие студентами образа профессии в ряде случаев может превосходить авторитет «образовательного учреждения», который выражается в содержательной специфике программ подготовки. В целях снижения искажений востребованных в профессии компетенций и качеств специалиста требуется формирование целостного позитивного образа муниципального служащего, а также определение возможных изменений в существующих педагогических подходах.

Поэтому вторым дискуссионным вопросом, на который обратили внимание благодаря полученным результатам исследования, стал вопрос о потенциале образовательных кейсов, построенных на рефлексии медийного дискурса. Разбор новостной повестки, обсуждение художественных штампов и стигм в описании работы чиновников должны сопровождаться профессиональным сопровождением педагога. Цель данных практик – научить студентов производить отбор достоверной информации, подвергать ее критическому анализу, аргументировать свою позицию.

Можно предположить, что популяризация личных пабликов муниципальных служащих, а также изменения в педагогических практиках способны сократить информационные дефициты, а также способствовать формированию у студентов критического мышления и более осознанного отношения к материалам СМИ. Факторы же, связанные со сдвигами в ценностных ориентациях поколений или с появлением новых форм участия граждан в местном самоуправлении, обладают меньшим потенциалом в ближайшей перспективе. Это требует длительной работы, тогда как уже сегодня молодежь выражает сомнения в своей способности соответствовать высоким целям служения». Сохраняющийся в обществе низкий уровень доверия к действиям местных властей блокирует активное вовлечение молодежи в практики гражданского активизма, приобретения личного опыта взаимодействия с муниципальными чиновниками, что нивелирует позитивный эффект от их реализации.

Заключение

Обобщая полученные в ходе исследования данные, следует отметить, что идеализированный образ муниципального служащего существенно отличается от его репрезентации в общественном дискурсе. Согласно позиции участников фокус-групп, представителям муниципальной службы необходимо обладать ответственностью, преданностью к общественному служению, а также отличаться исполнительностью. Транслируемый образ муниципального служащего демонстрирует проявление низкого уровня ответственности, недобросовестности, а также приоритет материальных благ над достижением общественно значимых целей. Данное обстоятельство приводит к закреплению в сознании студентов негативных черт муниципальной службы, в числе которых выделяется коррупция, бюрократия, неэффективная работа.

Противовесом негативной новостной повестке выступает профильная подготовка студентов по выбранной специальности. Эффективность

работы преподавательского корпуса высшей школы позволяет сформировать у студентов первичную профессиональную идентичность, более глубокое понимание специфики выбранной профессии. Установлено, что сформированный в медийном дискурсе весьма противоречивый образ муниципального служащего также определил наличие противоречия в профессиональной позиции студентов. С одной стороны, большинство студентов выбрали специальность «Государственное и муниципальное управление» целенаправленно и осознанно. Ключевыми детерминантами выбора при этом стали: желание реализоваться в политической сфере, социальная полезность профессии, широкие карьерные возможности и востребованность специальности на рынке труда, комплексность получаемых знаний и навыков. С другой стороны, артикулированные студентами ценности общественного служения (высокая ответственность, самопожертвование) не в полной мере нашли отражение в личных императивах молодежи.

Основываясь на результатах исследования, можно сформулировать ряд рекомендаций-ориентиров, которые следует учитывать при организации подготовки муниципальных служащих.

1. Повышение привлекательности муниципальной службы, отмечаемое сегодня в политических кругах как стратегический ориентир обеспечения национальных интересов российского общества, не может быть достигнуто лишь усилиями образовательных учреждений. Однако в рамках профессиональной подготовки возможно усиление блока практико-ориентированных задач, формирующих медиакомпетентность молодых специалистов. Ключевой задачей здесь видится формирование умений определять достоверность источника информации, критически осмысливать и интерпретировать «новостные факты», способность к рефлексии муниципального опыта и генерированию собственных представлений о специфике муниципальной службы.

2. Профессиональная подготовка молодых специалистов должна быть ориентирована не только на погружение в специфику муниципальной службы как вида профессиональной деятельности, но и направлена на закрепление ценностей общественного служения, формирование первичной профессиональной идентичности. Усиление ценностно-нормативного блока профессиональной подготовки возможно в том числе за счет расширения курсов, связанных с профессиональной этикой муниципальных служащих и основами государственности.

3. В контексте образовательного процесса важно выстраивать работу механизмов взаимодействия органов муниципальной власти и учреждений высшего образования. Для студентов 3-го курса следует предусмотреть внедрение программы наставничества, которая позволит будущим специалистам перенять «ценностный каркас» общественного служения. Создание пар «наставник–студент» приведет к повышению уровня профессиональных компетенций, улучшению адаптации молодых специалистов к условиям работы в органах власти, а также созданию сообщества молодых муниципальных служащих.

Подводя итог, стоит отметить, что основа положительного имиджа муниципального служащего – это высокий уровень доверия

и взаимодействия между обществом и властью. Проблемная ситуация, связанная с негативным образом муниципального служащего, представляет собой серьезный вызов для муниципальной власти. Позитивный образ вдохновляет, создает ощущение значимости будущей профессии и стимулирует к приобретению необходимых знаний и навыков. Напротив, негативное восприятие может вызвать разочарование, снижение интереса к обучению и даже отказ от работы в органах муниципальной власти.

Список литературы

1. Андрюхина И. Ю. Совершенствование методов оценки профессиональной служебной деятельности государственных гражданских и муниципальных служащих // Государственная служба. 2024. № (2-148). С. 101–106. <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2024-26-2-101-106>
2. Ардашев Р. Г. Особенности восприятия имиджа муниципальных служащих // Социология. 2021. № 1. С. 75–92.
3. Бухнер А. А. Особенности формирования имиджа государственных и муниципальных служащих в представлении студенческой молодежи // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020. №2(58). С. 122–126.
4. Давыдова Ю. А., Дронова К. Е. Образ идеального кандидата в глазах студенческой молодежи // Social Phenomena and Processes. 2023. № 1. С. 65–77.
5. Родюкова Т. Н. Привлечение и удержание молодых специалистов как способ решения кадровых проблем на государственной гражданской и муниципальной службе // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2022. № 12. С. 91–96. <https://doi.org/10.23672/SAE.2022.48.60.001>
6. Романова И. В., Орлова М. А. Имидж Администрации городского округа «город Чита» и его влияние на уровень доверия общества // Вестник Забайкальского государственного университета. 2022. № 28(6). 80–89. <https://doi.org/10.21209/2227-9245-2022-28-6-80-89>
7. Скуртова Л. И., Федорова Е. В. Основные подходы к интерпретации понятия «имидж». Типологии имиджа // International journal of professional science. 2020. № 7. С. 29–37.
8. Спиридонова Д. В., Каманин И. Е. Оценка образа государственных и муниципальных служащих студенческой аудиторией // Ученые записки. 2023. № 1(45). С. 64–69.
9. Фролова Е. В. Трудоустройство выпускников по специальности: проблемы профессиональной идентичности студентов управленческих специальностей // Экономика образования. 2025. № 1(146). С. 72–80.
10. Фролова Е. В., Рогач О. В., Шалашникова В. Ю. Доверие населения к сити-менеджеру: новые модусы развития местного самоуправления // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2024. № 80. С. 185–193. <https://doi.org/10.17223/1998863X/80/17>
11. Asplund S., Lindgren B-M., Åström S., Hedlund M., Åhlin J. Organizational and psychosocial environmental factors associated with self-rated

fatigue disorder among Municipal employees in rural north Sweden // *Work*. 2023. № 75(4). С. 1215–1229. <https://doi.org/10.3233/wor-220225>

12. Coates A. E., Hardman C. A., Halford J. C., Christiansen P., Boyland E. J. Social media influencer marketing and children's food intake: a randomized trial // *Pediatrics*. 2019. № 143(4). Article e20182554. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2554>

13. Favero N., Pedersen M., Park J. Which job attributes attract individuals high in public service motivation and self-efficacy to a public service job? // *Public administration*. 2023. С. 1–40. <https://doi.org/10.1111/padm.12975>

14. Humphrey N. M. Emotional labor and professionalism: finding balance at the local level // *State and local government review*. 2021. № 53(3). С. 260–270. <https://doi.org/10.1177/0160323X211048847>

15. Klatt T., Fairholm M. Promote or Deter: How Organizations Influence Public Service Motivation // *Public personnel management*. 2022. № 52(1). С. 48–69. <https://doi.org/10.1177/00910260221121101>

16. Pratama A. B., Ahsani R. D. P., Wulandari C. Does citizen feedback influence public service motivation? Evidence from a survey experiment in the context of urban service provisions // *Public personnel management*. 2024. № 54(1). С. 3–23. <https://doi.org/10.1177/00910260241254669>

17. O'Connor C. D., Zaidi H. Communicating with purpose: Image work, social media, and policing // *The police journal*. 2020. № 94(3). С. 333–352. <https://doi.org/10.1177/0032258X20932957>

18. Pasha O., Jacobson W. Municipal performance management during the covid pandemic // *Public policy and administration*. 2022. № 40(1). С. 70–93. <https://doi.org/10.1177/09520767221141166>

19. Wessels R. G. Training and development model for municipal frontline staff // *Teaching public administration*. 2022. № 40(1). С. 42–69. <https://doi.org/10.1177/0144739421997524>

References

Andryukhina, I. Yu. (2024). Improving the methods for assessing the professional performance of state civil and municipal employees. *Public Administration*, 2(148), 101–106. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2024-26-2-101-106>

Ardashev, R. G. (2021). Features of perception of the image of municipal employees. *Sociology*, 1, 75–92. (In Russ.)

Asplund, S., Lindgren, B.-M., Åström, S., Hedlund, M., & Åhlin, J. (2023). Organizational and psychosocial environmental factors associated with self-rated fatigue disorder among Municipal employees in rural north Sweden. *Work*, 75(4), 1215–1229. <https://doi.org/10.3233/wor-220225>

Bukhner, A. A. (2020). Peculiarities of shaping the state and municipal employee's image as perceived by students. *Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*, 2(58), 122–126. (In Russ.)

Coates, A. E., Hardman, C. A., Halford, J. C., Christiansen, P., & Boyland, E. J. (2019). Social media influencer marketing and children's food intake: a randomized trial. *Pediatrics*, 143(4), e20182554. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2554>

Davydova, Yu. A., & Dronova K. E. (2023). The image of the ideal candidate in the eyes of students. *Social Phenomena and Processes*, 1, 65–77. (In Russ.)

- Favero, N., Pedersen, M., & Park, J. (2023). Which job attributes attract individuals high in public service motivation and self-efficacy to a public service job? *Public Administration*, 1–40. <https://doi.org/10.1111/padm.12975>
- Frolova, E. V. (2025). Employment of graduates in their specialty: problems of professional identity of students majoring in management. *Economics of Education*, 1(146), 72–80. (In Russ.)
- Frolova, E. V., Rogach, O. V., & Shalashnikova, V. Yu. (2024). Public trust in the city manager: new ways to develop local self-government. *Bulletin of Tomsk State University. Philosophy. Sociology. Political Science*, 80, 185–193. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/1998863X/80/17>
- Humphrey, N. M. (2021). Emotional labor and professionalism: finding balance at the local level. *State and Local Government Review*, 53(3), 260–270. <https://doi.org/10.1177/0160323X211048847>
- Klatt, T., & Fairholm, M. (2022). Promote or deter: How organizations influence public service motivation. *Public Personnel Management*, 52(1), 48–69. <https://doi.org/10.1177/00910260221121101>
- O'Connor, C. D., & Zaidi, H. (2020). Communicating with purpose: Image work, social media, and policing. *The Police Journal*, 94(3), 333–352. <https://doi.org/10.1177/0032258X20932957>
- Pasha, O., & Jacobson, W. (2022). Municipal performance management during the covid pandemic. *Public Policy and Administration*, 40(1), 70–93. <https://doi.org/10.1177/09520767221141166>
- Pratama, A. B., Ahsani, R. D. P., & Wulandari, C. (2024). Does citizen feedback influence public service motivation? Evidence from a survey experiment in the context of urban service provisions. *Public Personnel Management*, 54(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/00910260241254669>
- Rodyukova, T. N. (2022). Attracting and retaining young professionals as a way to solve personnel problems in the state civil and municipal service. *Humanitarian, Socio-Economic and Social Sciences*, 12, 91–96. (In Russ.) <https://doi.org/10.23672/SAE.2022.48.60.001>
- Romanova, I. V., & Orlova, M. A. (2022). Communication campaigns for the image formation of the Administration of the Urban District "Chita": Effectiveness of communication channels. *Bulletin of the Transbaikal State University*, 28(6), 80–89. (In Russ.) <https://doi.org/10.21209/2227-9245-2022-28-6-80-89>
- Skurtova, L. I., & Fedorova, E. V. (2020). The main approaches to the interpretation of the concept of «image». *International Journal of Professional Science*, 7, 29–37. (In Russ.)
- Spiridonova, D. V., & Kamanin, I. E. (2023). Assessment of the image of state and municipal employees by the student audience. *Scientific Notes*, 1(45), 64–69. (In Russ.)
- Wessels, R. G. (2022). Training and development model for municipal front-line staff. *Teaching Public Administration*, 40(1), 42–69. <https://doi.org/10.1177/0144739421997524>

Информация об авторах

Рогач Ольга Владимировна, д-р социол. наук, доцент, профессор кафедры социологии, ведущий научный сотрудник Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга Факультета социальных наук и массовых коммуникаций Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/10.1177/0144739421997524>

[org/0000-0002-3031-4575](https://orcid.org/0000-0002-3031-4575), OVRogach@fa.ru

Смирнова Яна Николаевна, специалист Учебно-научной социологической лаборатории, стажер-исследователь Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга Факультета социальных наук и массовых коммуникаций Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1624-7167>, ynsmirnova@fa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Olga V. Rogach, Dr, Sci. (Sociology), Docent, Professor of the Department of Sociology, Leading Researcher at the Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering of the Faculty of Social Sciences and Mass Communications of the Financial University under the Government of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3031-4575>, OVRogach@fa.ru

Yana N. Smirnova, Specialist of the Educational and Scientific Sociological Laboratory, Research Intern at the Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering of the Faculty of Social Sciences and Mass Communications of the Financial University under the Government of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1624-7167>, ynsmirnova@fa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.008>

Научная статья



Привлекательность муниципальной службы в оценках студентов профильной специальности (кейс Курской области)

Е. В. Фролова, А. С. Голобородова ✉

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
Москва, Российская Федерация,
✉ asgoloborodova@fa.ru

Аннотация

Введение. Повышение привлекательности муниципальной службы рассматривается сегодня как приоритетное направление кадрового обеспечения местных органов власти. Вместе с тем контекстные условия приграничных территорий формируют неоднозначность восприятия муниципальной службы среди молодежи.

Цель. Выяснение особенностей восприятия студенческой молодежью привлекательности муниципальной службы в современных условиях, идентификация мотивационных установок, опасений и ожиданий от работы в органах муниципальной власти.

Методы. Использован метод фокус-групп со студентами 3–4 курсов специальности «Государственное и муниципальное управление» Курской академии государственной и муниципальной службы и Курского государственного университета.

Результаты. Установлено, что ключевым мотивом выбора профессии выступает стремление к общественно полезной деятельности (помощь людям, развитие территорий), тогда как прагматические аспекты (стабильность, льготы) получили меньшее распространение. При этом уроженцы сельских районов демонстрируют выраженную локальную идентичность и готовность работать в своих муниципалитетах, но при условии государственной поддержки – льготной ипотеки, медицинского страхования.

Научная новизна. Дано обоснование высокой значимости территориальной идентичности как мотиватора выбора работы в муниципальных органах власти для студентов приграничных территорий.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования процесса подготовки специалистов профиля «Государственное и муниципальное управление».

Ключевые слова: подготовка муниципальных служащих, муниципальная служба, государственное и муниципальное управление, мотивы выбора профессии, территориальная идентичность, приграничные территории, общественное служение

Финансирование. Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных за счет бюджетных средств по государственному заданию Финансового университета.

Для цитирования: Фролова Е. В., Голобородова А. С. Привлекательность муниципальной службы в оценках студентов профильной специальности (кейс Курской области) // Профессиональное образование и рынок труда 2025. Т. 13. № 3. С. 99–110. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.008>

© Фролова Е. В., Голобородова А. С.

Статья поступила в редакцию 9 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 21 июля 2025 г.; принята к публикации 22 июля 2025 г.

Original article

The attractiveness of municipal service in the perception of students in a relevant field of study (the case of the Kursk region)

Elena V. Frolova, Anna S. Goloborodova ✉

Financial University under the Government of the Russian Federation,
Moscow, Russian Federation,
✉ asgoloborodova@fa.ru

Abstract

Introduction. Enhancing the attractiveness of municipal service is considered today as a priority area of staffing local authorities. At the same time, the contextual conditions of border regions create ambivalence in how municipal service is perceived among young people.

The aim of the article is to identify how student youth perceive the attractiveness of municipal service in the current context, as well as to uncover their motivations, concerns, and expectations regarding work in local government bodies.

Methods. The focus group method was used with 3rd–4th year students majoring in “State and Municipal Administration” of the Kursk Academy of Public and Municipal Service and Kursk State University.

Results. It was found that the key motive for choosing a profession is the desire to engage in socially useful activities (helping people, developing local areas), while pragmatic aspects (stability, benefits) are less widespread. However, natives of rural areas demonstrate a pronounced local identity and willingness to work in their municipalities, but subject to state support – preferential mortgages, health insurance.

The scientific novelty of the study lies in establishing the high significance of territorial identity as a motivating factor in students from border regions choosing to work in municipal authorities.

Practical significance. The proposed recommendations can be used to improve the training process for specialists majoring in “State and Municipal Administration”.

Key words: training of municipal employees, municipal service, public and municipal administration, career choice motives, territorial identity, border regions, public service

Funding. The article was prepared based on the results of research carried out at the expense of budgetary funds under the state assignment of the Financial University.

For citation: Frolova, E. V., & Goloborodova, A. S. (2025). The attractiveness of municipal service in the perception of specialised degree students (the case of the Kursk region). *Vocational Education and Labour Market*, 13 (3), 99–110. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.008>

Received June 9, 2025; revised July 21, 2025; accepted July 22, 2025.

Введение

В современных социально-политических реалиях муниципальная служба выступает значимым социальным институтом, нацеленным на обеспечение прав и интересов местного населения, поддержания высокого качества жизни на местах, гарантий социальной справедливости (Троянская, 2021). Как сфера профессиональной деятельности муниципальная служба иллюстрируется сегодня рядом существенных деструкций. В российских исследованиях актуализованы проблемы кадрового дефицита (Родюкова, 2022), невысокого уровня профессионализации муниципальной службы (Кулагин, Меньшова, 2021; Сидорова, 2022), снижения имиджа профессии среди молодежи (Бухнер, 2020).

Анализ результатов эмпирических исследований, выполненных российскими авторами, позволяет сделать вывод о связи профессиональных дефицитов на муниципальной службе с дисфункциями подготовки в высших учебных заведениях, «отставанием» квалификационных требований и зарплат от коммерческого сектора экономики (Дятлова, 2020). Восприятие в общественном мнении доходности и престижа профессии муниципального служащего демонстрируют ее нисходящий тренд, что становится предпосылкой снижения готовности студентов к работе по специальности (Рогач, 2025). Зарубежные исследования также фокусируют внимание на мотивационных аспектах в формировании позитивного имиджа муниципальной службы (Humphrey, 2021; Klatt, Fairholm, 2022; Pratama et al., 2024).

Таким образом, повышение привлекательности муниципальной службы рассматривается сегодня как приоритетное направление кадрового обеспечения местных органов власти. Вместе с тем дифференциация контекстных условий развития российских муниципалитетов также формирует неоднозначность восприятия привлекательности муниципальной службы среди молодежи. Данный аспект актуализирует значимость рассмотрения кейсов приграничных территорий. С одной стороны, специфика геополитической повестки накладывает существенный отпечаток на сложность и многофункциональность работы муниципальных служащих, что может снижать ее привлекательность среди студенческой молодежи. По оценкам ВРИО губернатора Курской области, сохраняется устойчивый отток населения, включая квалифицированных специалистов, в более благополучные регионы с высоким уровнем заработных плат – прежде всего в Москву, Санкт-Петербург и другие субъекты ЦФО¹. С другой стороны, именно контекст политической повестки, обострение проблем местного населения, снижение качества их жизни детерминируют высокий запрос на профессионализацию муниципального управления, следование идеям общественного служения и высокий уровень самоотдачи.

Сложность контекстных условий приграничных территорий, их преломление в фокусе восприятия молодежью привлекательности муниципальной службы определило *цель настоящего исследования: выявить особенности восприятия студенческой молодежью привлекательности*

¹ Волкова С. Хинштейн: В Курской области отмечен сильный отток кадров // Комсомольская правда в Курске. <https://www.kursk.kp.ru/daily/27658.5/5046880>

муниципальной службы в современных условиях, для реализации которой решались задачи идентификации:

- факторов формирования представлений о муниципальной службе в приграничных регионах;
- мотивационных установок, опасений и ожиданий студентов от работы в органах муниципальной власти;
- готовности к общественному служению.

Методы

Ключевым методом сбора информации выступил метод фокус-групповых дискуссий. Выбор качественной методологии исследования обусловлен сложностью проблемы, предполагающей глубокий анализ субъективных восприятий, мотивационных установок и ценностных ориентаций студентов в контексте муниципальной службы. Фокус-групповое интервью позволило выявить скрытые смыслы и противоречия в суждениях студентов, что придало исследованию дополнительную ценность.

В данной статье приводятся результаты фокус-групп, проведенных на базе Курской академии государственной и муниципальной службы (Академия госслужбы) и Курского государственного университета. Общее количество участников составило $n_1 = 6$ и $n_2 = 5$.

Отбор участников в фокус-групповом интервью осуществлялся с учетом следующих параметров:

- *профиль образования и курс обучения* – студенты 3–4 курсов направления «Государственное и муниципальное управление», прошедшие в соответствии с программой базовую подготовку, имеющие сформированное представление о профессии, но еще не начавшие карьеру, что позволило оценить их мотивацию и ожидания до реального опыта работы;
- *статус вуза* – профильная Курская академия государственной службы и Курский государственный (классический) университет, такой выбор позволил изучить восприятие муниципальной службы среди студентов узкопрофильной и универсальной подготовки;
- *географическая принадлежность* – городские и сельские жители, такой выбор позволил проследить различия в мотивации, связанной с локальной идентичностью.

Каждое фокус-групповое интервью длилось от 60 до 90 минут и модерировалось с использованием гайда, включающего вопросы о мотивации выбора профессии, ожиданиях от муниципальной службы, а также готовности к работе в органах власти. Модератор не только координировал ответы информантов, но и следил за беседой участников во избежание искажений и отклонений от задач исследования.

Несмотря на тщательный отбор участников, исследование имеет некоторые ограничения, связанные с объемом выборки (качественная методология не позволяет экстраполировать выводы на всех обучающихся), географическим расположением (оценка привлекательности студентами курских университетов может отличаться от оценок студентов того же направления, обучающихся в вузах, например, Белгородской или Брянской областей), а также потенциальным влиянием групповой динамики на высказывания интервьюируемого.

Результаты и обсуждение

Дизайн качественного исследования позволил сфокусировать внимание на мотивации выбора студентами своей будущей профессии. Стоит отметить, что весомое значение молодежь придает фактору территориальной идентичности, который отражает чувство социальной общности, разделяемых ценностных смыслов. Феномен территориальной идентичности обычно не является основным мотивом выбора молодежью карьеры на муниципальной службе, однако, учитывая особенности пространственного расположения Курской области, большинство жителей отличает чувство общности и осознание своей принадлежности к территории. Высокий уровень нестабильности и наличие реальных угроз не просто для благополучия, но и жизни курян, ориентирует их на взаимоподдержку, помощь, участие в волонтерских практиках. В этом контексте выглядит закономерным тот факт, что чувство территориальной идентичности у информантов выступает одним из основных мотивов выбора направления подготовки «Государственное и муниципальное управление». Отмеченный у студентов высокий уровень стремлений к выполнению общественно полезной деятельности конкретизируется в намерениях:

- *помогать людям: «я являюсь человеком, который хочет помогать людям. Я считаю, что данное направление подготовки наиболее подходит для этого призвания»;*
- *работать на благо общества: «мне нравится работать на благо общества, также уделять внимание развитию регионов и страны в целом»;*
- *вносить вклад в развитие региона: «я думаю, что поступление на государственное и муниципальное управление – это хороший выбор для тех, кто хочет коммуницировать, вносить какой-то вклад в развитие...».*

Примечательно, что такие факторы, как стабильность, социальные льготы или карьерный рост практически не упоминались студентами в процессе беседы, даже когда речь шла о мотивации к выбору данной профессии и направления подготовки. На наш взгляд, это свидетельствует о доминировании идеалистических представлений о профессии в структуре мотивационных установок молодежи приграничных территорий. Однако подобные идеализированные установки могут вступать в противоречие с реальными условиями муниципальной службы, где жесткие административные регламенты, ограниченные ресурсы и бюрократические барьеры зачастую препятствуют реализации социально значимых инициатив (Чирикова, Ледяев 2023).

Безусловно, молодые люди отличаются своей амбициозностью, поэтому, несмотря на явное желание посвятить себя общественному служению, у них возникает чувство обеспокоенности неконкурентным уровнем оплаты труда: *«Я считаю, что достойная оплата труда, хотя бы чуть больше прожиточного минимума, и возможности, чтобы студентам предоставляли возможность работать на хороших должностях, или хотя бы на нормально оплачиваемых».* Социальные льготы являются для информантов не приоритетным, но мотивирующим фактором выбора профессии муниципального служащего после окончания вуза: *«... социальные льготы, возможно, какие-то условия, например, для льготной*

ипотеки». Студенты демонстрируют запрос на возможность карьерного роста, справедливое вознаграждение за труд и поддержку молодых специалистов в начале их карьерного пути.

Как уже упоминалось выше, дефицит кадров является одной из основополагающих проблем муниципальной службы. В Курской области данная проблема усугубляется геополитической нестабильностью. В условиях близости к границе для жителей Курской области особую значимость приобретают вопросы безопасности, миграционного контроля, а также экономической зависимости от трансграничного сотрудничества. Усиливаются проблемы занятости в связи с изменениями в логистике и торговле, а также социально-психологической адаптации к новым геополитическим реалиям. Студенты, как наиболее мобильная и социально активная группа, могут особенно остро воспринимать эти вызовы, что формирует их отношение к муниципальной службе не только как к инструменту решения локальных задач, но и как к важному элементу устойчивости приграничных территорий.

Актуализация социальных проблем приграничья формирует запрос на особые качества муниципальных служащих: способность оперативно реагировать на внешние вызовы, умение работать в условиях неопределенности и укреплять территориальную идентичность. В данном контексте ключевую роль играют местные лидеры, чьи установки и практики напрямую влияют на восприятие профессии. Их авторитет и коммуникативные стратегии способны либо усилить профессиональную идентичность студентов с муниципальной службой (например, через образы «защитника», «стабилизатора» или «инноватора»), либо, напротив, сформировать скепсис в случае разрыва между риторикой и реальными действиями.

Оценивая влияние конкретных представителей власти на их профессиональные предпочтения, информанты выделяли в чиновниках такие качества, как открытость, доступность и практическая ориентированность: «...особенно остро слежу за деятельностью Александра Хинштейна, поскольку он сейчас занимает должность временно исполняющего обязанности губернатора Курской области. Он острый борец с коррупцией, он честный, он выходит всегда на связь с людьми, встречается с ними, то есть не отсиживается в кабинете, а именно общается с людьми. У него открытая власть, публичная власть, к нему можно обратиться, написать ему напрямую и задать интересующие вопросы, поэтому в образе идеального чиновника я вижу именно его».

Что касается отношения к муниципальной службе, то мнения информантов неоднозначны. С одной стороны, отмечается важность данной профессии как «стартовой площадки» для карьерного роста («...муниципальная служба является хорошим стартом для профессиональной карьеры и дальнейшего карьерного роста в том плане, что за время работы формируется стрессоустойчивость, ответственность, многие лидерские качества, которые могут пригодиться для дальнейшего карьерного роста, если человек собирается связывать свою жизнь с государственной и гражданской службой или же уйти в сферу бизнеса»). С другой стороны, обучающиеся прямо высказываются о проблемах, влияющих на их восприятие муниципальной службы не столь позитивно:

- низкий уровень оплаты труда, не соответствующий нагрузке («...минусы – маленькая зарплата и при этом большой объем работы»);
- высокая загруженность и эмоциональное выгорание («...работники муниципальной службы могут быть подвержены большому стрессу и эмоциональному выгоранию из-за того, что они ориентированы на жизнь граждан»);
- текучесть кадров («...приходят сотрудники, видят большой объем работы и спустя непродолжительное время уходят оттуда»).

Результаты исследования показали также, что студенты осознают сложность работы с населением и рассматривают возможные конфликтные риски как неизбежную часть своей профессии: *«Естественно, приходится сталкиваться с неприятностями, высказываниями в свою сторону, претензиями, недовольствами, просто нужно уметь с этим работать. Мне кажется, что это было, есть и будет всегда, потому что всем не угодишь... <особенность> данной работы».*

Особый интерес в рамках исследования представляет анализ региональной специфики приграничных территорий и ее влияния на профессиональные ориентации студентов. Участники фокус-групп, проживающие в приграничных районах Курской области, продемонстрировали устойчивую локальную идентичность, выразив готовность работать в своих муниципалитетах. Однако это желание напрямую зависит от наличия государственной поддержки, проявляющейся в дополнительном медицинском страховании, бесплатном обучении или же льготой ипотеке. Так, студентка из Глушковского района Курской области подчеркнула: *«Мне очень хотелось бы поработать на ... <службе> именно у себя в районе ... но хотелось бы чувствовать определенную поддержку со стороны государства».* Это высказывание отражает ключевой парадокс мотивации: с одной стороны, у студентов существует искреннее желание способствовать развитию малой родины, с другой – они осознают объективные ограничения, такие как низкие зарплаты, слабая инфраструктура, отсутствие перспектив, которые заставляют их сомневаться в выборе профессии.

Данный парадокс усугубляется институциональными ограничениями. Муниципальная служба в России часто характеризуется гипертрофированной отчетностью и централизацией принятия решений, что снижает автономию местных управленцев (Сидорова, 2022). Для молодежи, ориентированной на быстрые изменения и «помощь людям», подобные рамки могут стать демотивирующим фактором.

Установлено, что эмоциональная привязанность к территории оказывает значимое влияние на карьерные ориентации молодежи: *«Я хотел бы работать в сельской местности, но только в своем районе ... мне важно, как он будет выглядеть».*

Еще одним аспектом, на который следует обратить внимание, это готовность молодежи к общественному служению. Несмотря на критику условий работы, большинство респондентов выразили готовность к работе в муниципалитетах. Информанты полагают, что нынешняя молодежь готова посвятить себя общественному служению: *«Мне кажется, что молодежь готова посвятить себя общественному служению, потому что мы как раз такие люди, которые ее представляем, и мы сейчас*

заряжены этим, мы горим идеей, и хочется помочь людям и сделать максимум того, что мы можем сделать со своей стороны».

К важным факторам относится участие в волонтерских практиках, что формирует устойчивую связь между образованием и общественной деятельностью: *«Я считаю, что да, в данной ситуации молодежь стремится помочь, она видит, какая ситуация, и она пытается приложить все силы, чтобы помочь. На примере того, что я являюсь волонтером, и я вижу, как все помогают, дети, колледж и университет стараются как-то поучаствовать, помочь в этой тяжелой ситуации».*

Своеобразно проявляется влияние геополитической ситуации на мнение информантов, укрепляя их в решимости в сложных обстоятельствах остаться в своем районе и стремлении оказать содействие в решении проблем: *«Я думаю, что лично я готова посвятить себя общественному служению. И каждый из нас ответит на этот вопрос точно так же, потому что в данный момент мы объединены одной большой идеей и проблемой, и готовы делать все возможное и помогать другим людям. В данный момент реализуется, например, гуманитарная миссия, в которой мы активно принимаем участие, поэтому, думаю, что все единогласно ответят точно так же».*

Заключение

Проведенное исследование восприятия муниципальной службы студентами приграничных регионов позволило выявить комплекс факторов, определяющих профессиональный выбор будущих управленцев. Анализ фокус-группы показал, что ключевым мотивом выбора профессии выступает стремление к общественно полезной деятельности (помощь людям, развитие территорий), тогда как прагматические аспекты (стабильность, льготы) упоминаются в меньшей степени. Примечательно, что информанты осознают эти проблемы, но рассматривают их как неизбежную часть профессии. Вместе с тем сохраняется риск разочарования при столкновении с реальными условиями работы, где доминируют низкие зарплаты, высокая загруженность и эмоциональное выгорание.

Важную роль в формировании положительного образа муниципального служащего играет «эффект примера»: информанты отмечают влияние конкретных представителей власти, выделяя такие качества, как открытость и практическая ориентированность. Территориальная идентичность выступает значимым мотиватором для уроженцев приграничных территорий, где чувство ответственности за развитие родного края выражено сильнее. Особый интерес представляет региональная специфика приграничных территорий. Уроженцы сельских районов демонстрируют выраженную локальную идентичность и готовность работать в своих муниципалитетах, но при условии государственной поддержки – льготной ипотеки, медицинского страхования и так далее. Как показало исследование, даже при наличии мотивационной составляющей (например, патриотических установок) отсутствие мер материального стимулирования повышает вероятность оттока выпускников в крупные города или соседние регионы с более

благоприятными условиями труда. Этот парадокс – сочетание патриотических настроений и требований к условиям труда – указывает на необходимость дифференцированного подхода в кадровой политике на муниципальной службе.

Информанты также выразили готовность к работе в муниципалитетах, особенно при наличии «открытой власти» и участии в волонтерских практиках, что формирует связь между образованием и общественной деятельностью. При этом студенты высоко оценивают практико-ориентированное обучение с привлечением действующих чиновников, но отмечают дефицит навыков стрессоустойчивости и коммуникации, критически важных для работы с населением.

Результаты исследования позволяют сформулировать следующие *рекомендации*:

- 1) внедрить целевые программы поддержки для молодых специалистов в приграничных районах;
- 2) развить системы наставничества с участием опытных муниципальных служащих;
- 3) популяризовать программы психологической поддержки, что позволит снизить вероятность профессионального выгорания служащих;
- 4) создать прозрачные карьерные траектории с возможностью роста до государственной службы;
- 5) ввести гибкие модели управления, позволяющие молодым специалистам принимать участие в разработке локальных проектов и видимом решении местных проблем без избыточного согласования.

Перспективным направлением дальнейших исследований может стать сравнительный анализ мотивации студентов приграничных и внутренних регионов, а также оценка привлекательности муниципальной службы в зависимости от контекстных условий. Полученные данные имеют практическую ценность при разработке региональных стратегий кадрового обеспечения муниципалитетов в условиях геополитической нестабильности приграничных территорий.

Список литературы

1. Бухнер А. А. Особенности формирования имиджа государственных и муниципальных служащих в представлении студенческой молодежи // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2020. № 2(58). С. 122–126.
2. Дятлова Е. Н. Профессиональная подготовка и переподготовка кадров в сфере государственного и муниципального управления: историко-педагогический аспект // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 2(31). С. 85–89. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0902-0097>
3. Канюк А. С., Илькевич Б. В., Трубина Н. Ю. Компоненты учебно-воспитательного процесса, обеспечивающие формирование профессиональных компетенций у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» // Образование и право. 2022. № 11. С. 97–101. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-11-97-101>

4. Кулагин А. В., Меньшова В. Н. Профессиональное самочувствие руководителей и специалистов на муниципальной службе // Социально-гуманитарные знания. 2021. № 3. С. 256–264. <https://doi.org/10.34823/SGZ.2021.3.51606>
5. Сидорова О. В. Современное состояние, проблемы и перспективы развития муниципальной службы в России // Право и государство: теория и практика. 2022. № 8(212). С. 54–56. https://doi.org/10.47643/1815-1337_2022_8_54
6. Рогач О. В. Потенциал системы высшего образования в формировании готовности будущих специалистов к работе на муниципальной службе // Экономика образования. 2025. № 1 (146). С. 65–71.
7. Родюкова Т. Н. Привлечение и удержание молодых специалистов как способ решения кадровых проблем на государственной гражданской и муниципальной службе // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2022. № 12. С. 91–96. <https://doi.org/10.23672/SAE.2022.48.60.001>
8. Троянская М. А. Использование профессиональных стандартов на муниципальной службе // Вестник академии знаний. 2021. № 1(42). С. 273–279. <https://doi.org/10.24412/2304-6139-2021-10923>
9. Чирикова А. Е., Ледяев В. Г. Малый российский город: практики взаимодействия муниципальных властей и бизнеса // Социологические исследования. 2023. № 2. С. 3–15. <https://doi.org/10.31857/S013216250022672-2>
10. Klatt T., Fairholm M. Promote or deter: How organizations influence public service motivation // Public personnel management. 2022. № 52(1). P. 48–69. <https://doi.org/10.1177/00910260221121101>
11. Pratama A. B., Ahsani R. D. P., Wulandari C. Does citizen feedback influence public service motivation? Evidence from a survey experiment in the context of urban service provisions // Public personnel management. 2024. № 54(1). С. 3–23. <https://doi.org/10.1177/00910260241254669>
12. Humphrey N. M. Emotional labor and professionalism: finding balance at the local level // State and local government review. 2021. № 53(3). С. 260–270. <https://doi.org/10.1177/0160323X211048847>

References

- Bukhner, A. A. (2020). Peculiarities of shaping the state and municipal employee's image as perceived by students. *Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*, 2(58), 122–126. (In Russ.)
- Dyatlova, E. N. (2020). Professional training and retraining of government and municipal administration personnel: Historical and pedagogical issues. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 2(31), 85–89. (In Russ.) <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0902-0097>
- Kanyuk, A. S., Ilkevich, B. V., & Trubina, N. Yu. (2022). Components of the educational process that ensure the formation of professional competences of students learning in the direction of training “State and Municipal Management”. *Education and Law*, 11, 97–101. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-11-97-101>
- Kulagin, A. V., & Menshova, V. N. (2021). Professional well-being of managers and specialists in the municipal service. *Social and Humanitarian Knowledge*, 3, 256–264. (In Russ.) <https://doi.org/10.34823/SGZ.2021.3.51606>

- Sidorova, O. V. (2022). Current status, problems and prospects for the development of municipal service in Russia. *Law and State: Theory and Practice*, 8(212), 54–56. (In Russ.) https://doi.org/10.47643/1815-1337_2022_8_54
- Rogach, O. V. (2025). The potential of the higher education system in preparing future specialists for work in the municipal service. *Economics of Education*, 1(146), 65–71. (In Russ.)
- Rodyukova, T. N. (2022). Attracting and retaining young professionals as a way to solve personnel problems in the state civil and municipal service. *Humanitarian, Socio-Economic and Social Sciences*, 12, 91–96. (In Russ.) <https://doi.org/10.23672/SAE.2022.48.60.001>
- Troyanskaya, M. A. (2021). Use of professional standards in the municipal service. *Bulletin of the Academy of Knowledge*, 1(42), 273–279. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-6139-2021-10923>
- Chirikova, A. E., & Ledyayev, V. G. (2023). Small Russian town: Practices of interaction between municipal authorities and business. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, 2, 3–15. <https://doi.org/10.31857/S013216250022672-2>
- Klatt, T., & Fairholm, M. (2022). Promote or deter: How organizations influence public service motivation. *Public Personnel Management*, 52(1), 48–69. <https://doi.org/10.1177/00910260221121101>
- Pratama, A. B., Ahsani, R. D. P., & Wulandari, C. (2024). Does citizen feedback influence public service motivation? Evidence from a survey experiment in the context of urban service provisions. *Public Personnel Management*, 54(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/00910260241254669>
- Humphrey, N. M. (2021). Emotional labor and professionalism: Finding balance at the local level. *State and Local Government Review*, 53(3), 260–270. <https://doi.org/10.1177/0160323X211048847>

Информация об авторах

Фролова Елена Викторовна, д-р социол. наук, профессор, профессор кафедры социологии, главный научный сотрудник Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга факультета социальных наук и массовых коммуникаций Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8958-4561>, efrolova06@mail.ru

Голобородова Анна Сергеевна, главный специалист кафедры социологии, стажер-исследователь Института гуманитарных технологий и социального инжиниринга факультета социальных наук и массовых коммуникаций Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4583-1428>, asgoloborodova@fa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Elena V. Frolova, Dr Sci. (Sociology), Professor, Professor of the Department of Sociology, Chief Researcher at the Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering of the Faculty of Social Sciences and

Mass Communications of the Financial University under the Government of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8958-4561>, efrolova06@mail.ru

Anna S. Goloborodova, Chief Specialist of the Department of Sociology, Research Intern at the Institute of Humanitarian Technologies and Social Engineering of the Faculty of Social Sciences and Mass Communications of the Financial University under the Government of the Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4583-1428>, asgoloborodova@fa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.
All authors have read and approved the final manuscript.



Формирование резерва управленческих кадров системы образования на региональном уровне: концепты обновления

Л. Г. Смышляева^{1,2} ✉, С. А. Еварович¹, Л. Н. Татарина¹, С. А. Осадчева¹

¹Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Москва, Российская Федерация

²Томский областной институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования,
Томск, Российская Федерация

✉ laris.s@mail.ru

Аннотация

Введение. Разработка стратегии развития образования России до 2036 г. актуализирует значимость формирования единого управленческого кадрового резерва в системе образования. Для обновления практик его формирования необходимо учитывать ключевые социокультурные и технологические контексты, определяющие характеристики образовательной реальности и принципы управления системой на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Цель. Разработка концептуальных основ формирования единого управленческого кадрового резерва системы образования, обеспечивающих эффективное управление развитием кадрового потенциала органов управления образованием.

Методы. Для осуществления исследования использовалась совокупность методов: теоретический анализ, фокус-группа, опрос (неструктурированное интервью), экспертные оценки и анализ адресно-тематических материалов из открытых информационных источников.

Результаты. Предложены новые концептуально обоснованные подходы к организации работы по комплектованию кадрового резерва для замещения вакантных должностей руководителей региональных органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и муниципальных органов управления образованием.

Научная новизна состоит в концептуализации подходов к обновлению практик формирования состава единого управленческого кадрового резерва системы образования для регионов Российской Федерации.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы органами управления образованием на региональном и муниципальном уровнях для повышения эффективности региональной кадровой политики и обеспечения целостности управления процессами развития кадрового потенциала.

Ключевые слова: региональная система образования, управление образованием, кадровый резерв, кадровая стратегия, управленческие кадры, кадровый потенциал

Финансирование. Статья подготовлена в рамках выполнения научно-исследовательской работы государственного задания РАНХиГС.

© Смышляева Л. Г., Еварович С. А., Татарина Л. Н., Осадчева С. А.

Для цитирования: Смышляева Л. Г., Еварович С. А., Татаринова Л. Н., Осадчева С. А. Формирование резерва управленческих кадров системы образования на региональном уровне: концепты обновления // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 111–126. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.013>

Статья поступила в редакцию 31 июля 2025 г.; поступила после рецензирования 16 августа 2025 г.; принята к публикации 18 августа 2025 г.

Original article

Formation of the reserve of management personnel for the education system at the regional level: Concepts of renewal

Larisa G. Smyshlyayeva^{1,2}✉, Svetlana A. Yevarovich¹, Lyudmila N. Tatarinova¹,
Svetlana A. Osadcheva¹

¹Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA),
Moscow, Russian Federation

²Tomsk Regional Institute for Advanced Training and Retraining of Educators
Tomsk, Russian Federation
✉ laris.s@mail.ru

Abstract

Introduction. The development of Russia's education strategy up to 2036 highlights the importance of creating a unified management personnel reserve within the education system. To update the practices of forming this reserve, it is necessary to take into account the key sociocultural and technological contexts that define the characteristics of the educational reality and the principles of managing the system at the federal, regional, and municipal levels.

The aim of the research is to develop the conceptual foundations for forming a unified management personnel reserve within the education system, ensuring effective management of the development of human resource potential in educational administration bodies.

Methods. To carry out the research, a set of methods was used: theoretical analysis, focus group, survey (unstructured interview), expert assessments and analysis of targeted thematic materials from open information sources.

Results. New conceptually grounded approaches have been proposed for organising the process of forming a personnel reserve to fill vacant positions of heads of regional executive authorities responsible for state management in the field of education, as well as municipal education management bodies.

Scientific novelty. The scientific novelty of the research lies in conceptualising approaches to updating the practices of forming the unified managerial personnel reserve of the education system for the regions of the country.

Practical significance. The results of the study can be used by education management authorities at the regional and municipal levels to improve the effectiveness of regional personnel policy and ensure the integrity of managing the processes involved in developing human resource potential.

Key words: regional education system, education management, personnel reserve, personnel strategy, managerial staff, human resource potential

Funding. The article was written on the basis of the RANEPА state assignment research programme.

For citation: Smyshlyaeva L. G., Yevarovich S. A., Tatarinova L. N., & Osadcheva S. A. (2025). Formation of the reserve of management personnel for the education system at the regional level: Concepts of renewal. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 111–126. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.013>

Received July 31, 2025; revised August 16, 2025; accepted August 18, 2025.

Введение

Формирование стратегии развития образования России до 2036 года, старт новых национальных проектов – «Молодежь и дети», «Семья», «Кадры» – актуализируют необходимость пристального внимания к вопросу профессиональной готовности кадров национальной системы образования.

Ключевую роль в этом вопросе играет профессионализм управленческих кадров — как действующих специалистов, так и тех, кто только планирует включиться в управленческую деятельность для реализации своего потенциала. Эти люди составляют управленческий кадровый резерв, понимаемый как подготовленная группа профессионалов в различных отраслях экономики, способных в будущем замещать руководящие должности (Чуланова, Мокрянская, 2017; Шебураков, Татаринова, 2021).

Исследование закономерностей личностно-профессионального и карьерного развития руководителей органов публичной власти на протяжении ряда лет является ключевым направлением деятельности научного коллектива факультета оценки и развития управленческих кадров Института «Высшей школы государственного управления» (ВШГУ) РАНХиГС, что отражено в трудах его сотрудников (Баркова и др., 2023; Диагностика и профессиональное развитие..., 2021; Комиссаров, Шебураков, 2024; Лаврова и др., 2024; Переверзина и др., 2024; Рожок, 2020; Чирковская, 2019; Шебураков, 2021).

Для понимания концептуальных оснований обновления уже сложившихся к настоящему времени практик формирования резерва управленческих кадров важно понимать те наиболее значимые социокультурные и технологические контексты, которые определяют смыслы и направления трансформационных процессов в сфере отечественного образования.

Анализ экспертных мнений позволяет обозначить контексты, обуславливающие трансформационные преобразования национальной системы образования:

- 1) новый технологический уклад экономики, основанный на тотальной цифровизации всех сфер человеческой жизни и все более активного использования в них искусственного интеллекта;
- 2) новая организация трудовых пространств и трудовой занятости, проявлениями которой являются сложные (нелинейные) карьерные стратегии и сценарии человека;
- 3) особенности международных коммуникаций современной России и новые геополитические вызовы;

4) существенные социокультурные изменения организационных укладов в практиках работы с человеком (рождение новых коммуникативных норм, способов и средств общения между людьми и др.) (Басюк, 2022; Современное университетское образование..., 2023).

Представляется важным показать связанность данных контекстов с глобальными трендами современного мира:

1) человекоцентричность, отражающая приоритеты нацеленности государственной политики на развития человеческого потенциала и человеческого капитала;

2) активное долголетие и непрерывное развитие человека на протяжении жизни;

3) всевозрастающая роль коммуникаций и вовлеченности человека в различные сообщества;

4) укрепление ценностной составляющей в практиках работы с человеком;

5) широкомасштабное использование больших данных в управленческой и экспертной деятельности (Суханова и др., 2023).

Новые социокультурные условия, обусловленные показанными выше контекстами и трендами, актуализируют *необходимость концептуализации обновления подходов* к формированию и развитию единых управленческих кадровых резервов системы образования. В особом исследовательском внимании при этом нуждаются требования (личностно-компетентностный профиль) к претендентам на управленческие должности, процедуры, способы и средства оценки их соответствия этим требованиям.

Вышеизложенное обусловило постановку *проблемы*, решению которой посвящена статья: какие концепты составляют основу отечественной практики обновления подходов к формированию резерва управленческих кадров системы образования на региональном уровне.

Соответственно, *целью настоящего исследования* стала разработка новых концептуальных основ формирования и развития единого управленческого кадрового резерва системы образования для обеспечения эффективного управления развитием кадрового потенциала органов управления образованием (региональный и муниципальный уровни) и системы общего, среднего профессионального, дополнительного профессионального педагогического образования. Достижение заявленной цели связано с решением следующих *задач*:

1) выявить особенности современной образовательной реальности страны (субъектов РФ), которые необходимо учитывать при формировании резерва управленческих кадров системы образования;

2) проанализировать региональный опыт по формированию резерва управленческих кадров системы образования (руководителей региональных и муниципальных органов управления образованием и их заместителей);

3) сформулировать теоретически и эмпирически обоснованные концепты преобразования подходов к работе по комплектованию составов кадрового резерва для замещения вакантных должностей руководителей региональных и муниципальных органов управления образованием.

Научная новизна исследования состоит в концептуализации подходов к обновлению практик формирования состава единого управленческого кадрового резерва системы образования для субъектов Российской Федерации.

Методы

В качестве методологической базы исследования были определены следующие научные подходы;

- *системный* (И. В. Блауберг, В. А. Дмитриенко, И. К. Шалаев, Э. Г. Юдин, В. А. Якунин и др.), обеспечивающий рассмотрение целостности системы образования с его кадровой компонентой (кадровая политика, кадровые процессы, антропологическая составляющая) при проектировании изменений в практиках управления развитием кадрового потенциала;
- *деятельностный* (А. Н. Леонтьев), выступающий основой для модельного видения преобразований в системе и процессах управления развитием кадрового потенциала, создания нового прототипа кадровых процедур, позволяющих привлечь в систему образования наиболее профессиональных людей с максимально высоким уровнем готовности к эффективной управленческой деятельности;
- *компетентностный* (В. И. Байденко, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Л. Г. Смышляева и др.), обеспечивающий возможность создания компетентностных профилей управленческих кадров как основы для диагностики их потенциала и развития их личности и профессиональной субъектности;
- *ресурсный* (А. А. Мударисов, О. Ю. Переверзина, Е. В. Селезнева, Ю. В. Синягин, Е. Г. Чирковская, И. Б. Шебураков), позволяющий рассматривать управленческий потенциал как совокупность внутренних и внешних ресурсов для личностно-профессионального развития;
- *антропологический* (Б. Г. Ананьев, Б. М. Бим-Бад, Л. К. Рахлевская, В. М. Розин, В. И. Слободчиков, К. Д. Ушинский и др.), рассматривающий человека как целостность индивидуности, личности, индивидуальности, субъектности и универсума, что важно для принятия кадровых решений в контексте диагностики и развития человеческого потенциала (антропопрактика);
- *социокультурный* (А. А. Макареня, Т. А. Ромм, П. А. Сорокин, А. М. Цирульников и др.), актуализирующий ценность анализа социокультурной ситуации в любом взаимодействии (в том числе практики управленческих коммуникаций), отражает системные взаимосвязи личности, общества и культуры, целостность и единство культуры и социальности; реализует возможность осуществления социокультурных контекстов при проектировании обновлений / трансформаций процессов управления образованием;
- *андрагогический* (М. Т. Громкова, С. И. Змеев, Л. Г. Смышляева и др.), обеспечивающий методологическую опору на ценности, принципы и технологии в практиках управления развитием кадрового потенциала системы образования.

Для решения первой задачи исследования (*выявить особенности современной образовательной реальности страны, субъектов РФ*) применен метод экспертного опроса (данные получены на основе интервьюирования 87 экспертов из восьми федеральных округов Российской Федерации). В качестве экспертов выступили руководители институтов развития образованием, структурных подразделений органов власти

и преподаватели образовательных организаций, реализующих программы подготовки педагогических кадров. Также был проанализирован опыт реализации флагманской Программы развития управленческого кадрового резерва системы образования РФ¹ (программа повышения квалификации ВШГУ РАНХиГС, 2024–2025 гг.). На основе контент-анализа 69 проектных предложений выпускников программы выделены ключевые кластеры, отражающие восприятие наиболее значимых проблем в профессиональном сообществе (все участники программы к моменту поступления уже имели опыт управленческой деятельности в органах управления образованием или образовательных организациях).

Для более глубокого понимания особенностей и обобщения регионального опыта по формированию резерва управленческих кадров системы образования (РУКСО)² был проведен анализ: видов кадровых резервов в плане их предназначения (сегмент, уровень образования); целей формирования РУКСО; особенностей процедур и методик отбора; источников для формирования РУКСО; наличия и интервалов временных границ для нахождения в РУКСО; регламентации назначения и исключения из состава РУКСО; уникальных практик формирования и работы с региональными РУКСО.

Приведем базовые вопросы неструктурированного интервью и обсуждения с участниками фокус-группы (руководителями региональных и муниципальных органов управления образованием, их заместителями, руководителями ИРО, слушателями дополнительной профессиональной программы ВШГУ РАНХиГС – всего 156 человек):

- *Считаете ли вы, что в нашей стране собран единый управленческий кадровый резерв системы образования, где были бы с единых концептуальных позиций отобраны претенденты из всех субъектов РФ?*
- *Важно ли ориентироваться только на кадровые ресурсы региона / отрасли при формировании РУКСО? Насколько эффективны региональные / отраслевые «перетоки» резервистов?*
- *Целесообразно ли связывать практику конкурсов профессионального мастерства с решением задач при формировании РУКСО? Есть ли эффективный опыт, статистика?*
- *Какие методы отбора в состав РУКСО самые продуктивные?*
- *Чего не хватает сегодня работе с РУКСО? Что надо срочно делать для развития этого направления работы с кадровым потенциалом системы образования на региональном уровне?*

В качестве дополнительных источников, использованных для обновления модели формирования РУКСО, были проанализированы научные публикации, отражающие особенности региональных практик по формированию резервов управленческих кадров, развития управленческого потенциала (Беркутова и др., 2020; Блинов и др., 2025; Вачков и др., 2023; Гайдук, Гетманская, 2024; Крецан, Малкина, 2019).

¹ Президентская академия и центр знаний «Машук» подготовили кадровый резерв управленцев системы образования. <https://igsu.ranepa.ru/news/prezidentskaya-akademiya-i-tsentr-znaniy-mashuk-podgotovili-kadrovyy-rezerv-upravlentsev-sistemy-obr>

² Проанализирован опыт восьми субъектов РФ, представляющие федеральные округа Российской Федерации: г. Санкт-Петербурга, республик Дагестана и Башкортостана, Приморского края, Московской, Ростовской, Томской и Челябинской областей.

Результаты и обсуждение

Анализ и интерпретация данных опроса позволили выявить ряд *характеристик образовательной реальности страны* (системы общего и среднего профессионального образования) в плане наиболее значимых потребностей представителей профессиональных педагогических сообществ:

- обновление образовательных методик в части отражения в них современного научно-методического знания, связанного с использованием гибридных образовательных форматов, ИИ, реализации конвергентных образовательных подходов, активизации проектной и исследовательской деятельности при освоении содержания учебных предметов (82 % респондентов);
- сверхактуальность вопросов воспитания и содействия молодежи в интериоризации традиционных российских духовно-нравственных ценностей через обновление методов и технологий работы с мировоззрением обучающихся, их ценностными ориентациями (98 % респондентов);
- актуализация образовательного потенциала диалога стран и культур в вопросах воспитания и социализации личности, например, в коммуникационной рамке стран БРИКС (93 % респондентов);
- развитие практик работы с семьей, в частности по совершенствованию психолого-педагогической компетентности родителей, как важнейший фактор профилактики девиаций и деструкций в детской и молодежной среде (94% респондентов);
- новая устроенность и новые социально-психологические особенности школьных укладов, возможности их укрепления как среды доброты и безопасности, профилактики и психолого-педагогического противодействия буллингу в детской среде (96 % респондентов);
- психолого-педагогическое сопровождение детей участников и ветеранов СВО (97 % респондентов);
- обновление подходов и инструментов к осуществлению профориентационной работы с детьми и молодежью: использование технологий ИИ, VR-технологий, работа с цифровым следом обучающихся, внедрение новых событийных форматов школьно-университетского партнерства (89 % респондентов);
- совершенствование механизмов непрерывного трансфера нового научно-педагогического знания в образовательные программы высшего и дополнительного профессионального педагогического образования; активизация работы по привлечению действующих и будущих педагогов к участию в прикладных научно-педагогических исследованиях и создании научно-методических материалов разработок (72 % респондентов).

Анализ проектов участников флагманской Программы развития управленческого кадрового резерва позволил выделить три ключевых кластера проблем.

К *первому кластеру*, который условно можно назвать «*Человеческий капитал в образовании: развитие и управление*», относятся проблемы, касающиеся качественных характеристик кадрового состава и возможностей развития управленческого потенциала на различных уровнях системы. В ответах 89 % участников образовательной программы выделены следующие проблемы: трансляция стратегических приоритетов системы

образования, развитие кадрового потенциала, совершенствование механизма вовлечения и сопровождения участников конкурсов профессионального мастерства, повышение престижа педагогической профессии, трансформация кадровой политики, разработка новых инструментов для совершенствования кадровых процессов (включая вовлеченность в решение задач развития).

Ко *второму кластеру* отнесены проблемы, связанные с системными изменениями в области качества образования и его оценки, включая содержание самого образования и его роли в формировании духовно-нравственных ценностей (отмечены в ответах 78 % участников программы).

Третий кластер проблем связан с качеством коммуникативного пространства и взаимодействием между ключевыми субъектами в контексте оптимального ответа системы образования на вызовы, отражающие новые потребности общества и экономики (отмечены в ответах 76 % участников программы). Внимание слушателей обращалось на несоответствие образования кадровым потребностям экономик (особенно региональных), необходимость формирования новой парадигмы общения со стейкхолдерами, с родительским сообществом, внутри профессионального сообщества, а также на бесшовной интеграции выпускников системы СПО в экономики регионов.

В процессе решения второй задачи исследования – *проанализировать региональный опыт по формированию резерва управленческих кадров системы образования* – было установлено, что требования к регулированию вопросов формирования кадрового резерва на государственной гражданской службе задают следующие нормативные правовые акты: Федеральный закон от 27.07.2004 № 79-ФЗ (в ред. от 23 июля 2025 г.) «О государственной гражданской службе Российской Федерации»¹; Указ Президента Российской Федерации от 01.02.2005 № 112 «О конкурсе на замещение вакантной должности государственной гражданской службы Российской Федерации»²; постановление Правительства Российской Федерации от 31.03.2018 № 397 «Об утверждении единой методики проведения конкурсов на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы Российской Федерации и включение в кадровый резерв государственных органов»³. Также на федеральном уровне приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 13 ноября 2018 г. № 216 (с изменениями и дополнениями от 05 июля 2021 г.) утверждено «Положение о кадровом резерве Министерства просвещения Российской Федерации»⁴. Вместе с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 1 декабря 2023 г. № 912 «Об управленческом кадровом резерве в сфере общего образования, среднего

¹ Федеральный закон от 27 июля 2004 г. № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/21210>

² Указ Президента РФ от 1 февраля 2005 г. № 112 «О конкурсе на замещение вакантной должности государственной гражданской службы Российской Федерации» <http://www.kremlin.ru/acts/bank/21996>

³ Постановление Правительства РФ от 31 марта 2018 г. № 397 «Об утверждении единой методики проведения конкурсов на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы Российской Федерации и включение в кадровый резерв государственных органов» <http://government.ru/docs/32094>

⁴ Приказ Министерства просвещения РФ от 13 ноября 2018 г. № 216 «Об утверждении Положения о кадровом резерве Министерства просвещения Российской Федерации». Официальный интернет-портал правовой информации. <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201812290074>

профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения» (с изменениями и дополнениями на 15 октября 2024 г.) утверждены «Положение об управленческом кадровом резерве в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения» (далее – Положение) и «Положение о Совете Минпросвещения России по вопросам формирования управленческого кадрового резерва в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения»¹, который, по сути, является оператором деятельности в сфере кадрового резерва Минпросвещения. Положение содержит общие положения и порядок формирования кадрового резерва. В соответствии с Положением кадровый резерв подразделяется на две группы: публично-управленческий резерв для замещения должностей в государственной гражданской службе (далее – ГГС) и муниципальной службе; образовательно-управленческий резерв для замещения должностей руководителей образовательных организаций².

В соответствии с федеральным законодательством в субъектах Российской Федерации разработаны соответствующие регламентирующие документы о кадровом резерве, которые охватывают работников следующих уровней власти и образования: ГГС в целом; ГГС в сфере образования; руководители государственных образовательных организаций, подведомственных органу исполнительной власти субъекта РФ, осуществляющему государственное управление в сфере образования (министерство, департамент); муниципальная служба; руководители муниципальных образовательных организаций, подведомственных органу муниципального самоуправления; образовательная организация.

На основе анализа данных опроса и результатов фокус-групп (*вторая и третья задачи исследования*) сделаны выводы, связанные с задачами обновления подходов к формированию РУКСО.

1. Целесообразно усиление человекоцентричной компоненты в действующей модели формирования РУКСО (анализ личностного профиля претендента и его наставников, личных коммуникаций, личностной компоненты «цифрового следа»).

2. Важно акцентировать в процессах диагностики и развития компетенций резервистов аспекты, связанные со способностью формировать управленческую команду и управлять системами / процессами в сфере образования в логике сочетания двух режимов жизнедеятельности сферы образования / образовательной организации – режима развития и режима функционирования.

¹ Приказ Минпросвещения России от 1 декабря 2023 г. № 912 «Об управленческом кадровом резерве в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения». <https://docs.edu.gov.ru/document/id/4298>

² Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 01.12.2023 № 912 «Об управленческом кадровом резерве в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения» (с изменениями и дополнениями). <https://docs.edu.gov.ru/document/id/4298> ; План деятельности Министерства просвещения Российской Федерации на 2025 год (утв. Министерством просвещения Российской Федерации 26.03.2025 № СК-7/02вн). <https://docs.edu.gov.ru/document/id/4947>

3. Наличие базового профессионального педагогического образования выступает важным условием эффективности управленческой деятельности в системе образования.

4. Имеет место дефицитарность системности в работе с РУКСО (и отбор, и обучение) – целесообразно усиление концептуального единства в деятельности акторов, влияющих на принятие решений по формированию и развитию РУКСО, как на уровне региона, так и на уровне страны (это важно для облегчения региональных перетоков РУКСО).

5. Целесообразно усиление ориентации на принцип экосистемности в работе с РУКСО, взаимосвязь региональных систем образования с вузовским сообществом региона, рынком труда, иными партнерскими структурами.

6. Необходимо расширение научно-исследовательской повестки, связанной с обретением нового знания о развитии практик формирования и развития РУКСО с андрагогических позиций.

Учитывая вышеизложенное, представляется возможным сформулировать ряд *концептуальных положений*, обеспечивающих обновление системы работы по формированию единого РУКСО страны.

1. Единство принципов работы с резервами управленческих кадров системы образования во всех субъектах – требует наличия обоснованной концепции формирования единого РУКСО, которая будет реализована во всех регионах Российской Федерации. При этом сохранение инвариантной компоненты концепции не исключает создания и развития уникальных региональных / муниципальных практик, отражающих социально-экономическую и социокультурную специфику региона / муниципалитета.

2. Опора на положения разрабатываемой Стратегии развития системы образования Российской Федерации до 2036 г. при проектировании оценочно-диагностических процедур отбора кандидатов в состав РУКСО. Это связано с обеспечением системной целостности кадровой политики, где работа с РУКСО выступает лишь одним из элементов. При этом важно достижение ценностной, сущностной и процессуальной взаимосвязи принципов Стратегии развития системы образования с ее кадровой политикой.

3. Единое ценностное ядро социально-психологического портрета управленческих кадров для системы образования как совокупность трех компонентов личностного профиля при осуществлении оценочно-диагностических процедур по отношению к резервистам: *человекоцентричность, идея Отечества, нацеленность на результат*. При этом *человекоцентричность* предполагает ориентацию на оценку личностных качеств претендентов, отражающих устойчивое проявление в деятельности и поведении таких личностных качеств, как доброта, участливость, забота о благополучии и безопасности другого человека, эмпатичность, уважение к интимно-личностным границам другого человека, его индивидуальности, личному времени, труду. Идея *Отечества* связана с устойчивым проявлением в деятельности и поведении следования традиционным российским духовно-нравственным ценностям. *Нацеленность на результат* доказательно подтверждает наличие высокой результативности и эффективности тех видов профессиональной /

служебной деятельности, субъектом которой человек выступал на протяжении своей трудовой биографии.

4. Личностно-профессиональная целостность при отборе претендентов в состав резерва РУКСО – предполагает, что в социально-психологическом портрете претендента и процедурах отбора (включая используемые оценочно-диагностические инструменты) необходимо отражать особенности его личностного профиля и профессионально-карьерного опыта. При этом важно обеспечить достоверность значимости каждой из компонент (и личностной, и профессиональной) в процессе принятия решения по каждой из кандидатур в состав РУКСО.

5. Приоритет профильного педагогического образования при отборе претендентов в РУКСО.

6. Опора на принцип «сквозного формата» отбора претендентов в состав РУКСО (*министр образования региона, зам. министра образования региона, руководитель ОМСУ в сфере образования, директор ИРО региона, ректор педвуза региона*). Публично-управленческий и образовательно-управленческий составы РУКСО могут быть «взаимоперетекаемы» и открыты. Точность и эффективность кадровых решений о назначении претендентов из кадровых резервов на управленческие должности может быть обеспечена после экспертного анализа опыта резервистов по итогам прохождения ими индивидуальных программ профессионального развития.

7. Приоритет деятельностно-ориентированных процедур отбора в состав РУКСО в сочетании с использованием биографического метода. Диагностику и оценку готовности резервистов к управленческой деятельности в системе образования целесообразно осуществлять, опираясь на понимание того, что такая готовность представляет собой интегративную субъектно-личностную целостность. Соответственно, субъектную составляющую управленческой готовности нужно оценивать через диагностику и анализ того, как точно, быстро и эффективно резервист выполняет те или иные действия (в том числе при использовании метода анализа продуктов деятельности), а личностную готовность – с опорой на данные психодиагностических методик в сочетании данными биографического метода.

8. Сочетание кадровых стратегий «извне» и «изнутри» при отборе претендентов в состав РУКСО. Стратегия «извне» предполагает обращенность к кадровому потенциалу как других (смежных с системой образования отраслей), так и привлечение к участию в конкурсе претендентов из других регионов.

9. Приоритет ценности развития потенциала человека через субъектные проявления в практиках управленческой деятельности – предполагает интеграцию данных оценки личностно-профессиональных характеристик резервистов в содержание индивидуальных программ их профессионального развития.

10. Актуализация потенциала практик наставничества при работе с РУКСО. Это целесообразно сочетать со стажировкой на будущем рабочем месте под руководством наставника в программах индивидуального профессионального развития резервистов.

11. Экосистемность и полисубъектность при формировании пула экспертов, участвующих в принятии решений о назначении резервистов (не

только представители профессионального педагогического и управленческого сообществ, но и специалисты вузов, родители, представители иных партнерских для образования сообществ).

12. Ориентация на личностный потенциал претендентов в состав РУКСО, отражающий его способность быть эффективным не только в режиме функционирования, но и обеспечивать продуктивное решение задач развития, в том числе через обращенность к потенциалу управленческой команды.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволяют заключить, что социокультурные контексты и тренды современного мира обуславливают оформление нового видения образовательной реальности как ключевого фактора укрепления интеллектуального и технологического суверенитета страны.

При формировании РУКСО все большее значение приобретает оценка и развития потенциала претендентов, обеспечение связи между оценкой и определением областей развития для формирования индивидуальных планов резервистов.

Предложенные концепты обновления подходов к формированию РУКСО в субъектах Российской Федерации отражают следующие базовые принципы:

- концептуальное единство;
- ориентация на развитие потенциала человека;
- сквозные форматы отбора и развития состава РУКСО;
- единое ценностное ядро социально-психологического портрета управленческих кадров для системы образования, которое может рассматриваться как компоненты личностно-профессионального профиля при осуществлении оценочно-диагностических процедур по отношению к резервистам: *человекоцентричность, идея Отечества (готовность к Служению), нацеленность на результат;*
- экосистемность;
- полисубъектность;
- приоритет деятельностно-ориентированных процедур отбора в состав РУКСО в сочетании с использованием биографического метода.

Становится обоснованной необходимость выявления обновленных требований к личностно-профессиональным характеристикам и профессиональной субъектности управленческих кадров системы образования, готовых и способных эффективно управлять текущими процессами и изменениями в обозначенном сегменте российской социальной практики.

Управление образованием в современном его состоянии требует готовности руководителей к управленческой деятельности в двух режимах – функционирования и развития (улучшение, модернизация, трансформация). Тотальные трансформационные процессы в системе образования на разных уровнях – это базовый контекст, определяющий требования к управленческим кадрам этой сферы и, как следствие, к претендентам в состав управленческого кадрового резерва системы образования.

Список литературы

1. Баркова Ю. К., Селезнева Е. В., Чирковская Е. Г. Психобиографический анализ в исследовании ценностных ориентаций руководителей системы государственного управления // *Личность: ресурсы и потенциал*. 2023. № 4(20). С. 25–43.
2. Басюк В. С., Габышева Ф. В., Метелкина Ю. С. Концепция развития образования как ресурс развития региона (опыт Вилюйского макрорегиона Республики Саха (Якутия)) // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2022. Т. 1, № 3(84). С. 7–22. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-84-7-22>
3. Беркутова Д. И., Громова Е. М., Горшкова Т. А. Взаимосвязь типов профессиональной идентичности и карьерных стратегий современных студентов // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2020. № 3(39). С. 64–69.
4. Блинов В. И., Сергеев И. С., Осадчева С. А. Преемственность в образовании: современные подходы // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2025. № 1. С. 6–21. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.60.1.001>
5. Вачкова С. Н., Геворкян Е. Н., Салахова В. Б., Федоровская М. Н. Региональная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций общего образования // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2023. № 12. С. 99–105. <https://doi.org/10.24158/spp.2023.12.13>
6. Гайдук Т. А., Гетманская И. А. Особенности формирования управленческого кадрового резерва в системе образования Краснодарского края: проблемы и решения // *Кубанская школа*. 2024. № 3(75). С. 70–78.
7. Диагностика и профессиональное развитие управленческих кадров государственной службы: методология и технологии / под ред. Ю. В. Синягина. Москва: ИД «Дело» РАНХиГС, 2021. 354 с.
8. Комиссаров А. Г., Шебураков И. Б. Кадровые резервы в системе государственного управления: опыт и новые смыслы // *Вопросы государственного и муниципального управления*. 2024. № 1. С. 7–38. <https://doi.org/10.17323/1999-5431-2024-0-1-7-38>
9. Крецан З. В., Малкина Е. А. Формирование и подготовка резерва управленческих кадров системы общего образования региона на основе реинжиниринга // *Профессиональное образование в России и за рубежом*. 2019. № 2(34). С. 169–174.
10. Лаврова Т. Б., Еварович С. А., Мартынова С. Э., Богатырева Т. Г. Направления совершенствования работы с федеральным резервом управленческих кадров Российской Федерации в контексте мировых трендов // *Государственная служба*. 2024. № 2. Т. 26. С. 90–100. <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2024-26-2-90-100>
11. Переверзина О. Ю., Рожок А. В., Татаринова Л. Н. и др. Базовая модель компетенций руководителей и специалистов органов публичной власти: исследование и обоснование применения: методическое пособие / под ред. И. Б. Шебуракова. Москва: РАНХиГС, 2024. 88 с.
12. Рожок А. В. Личностные качества как факторы и показатели социальной направленности кадров управления // *Личность: ресурсы и потенциал*. 2020. № 1(5). С. 10–18.
13. Современное университетское образование: тенденции развития

и проблемы трансформации / Под ред. Т. А. Костюковой, Л. Г. Смышляевой. Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2023. С. 34–108.

14. Суханова Е. А., Смышляева Л. Г., Ларионова А. В. и др. Трансформация практики ДПО в российских университетах: переход к сопровождению развития потенциала человека: науч.-метод. рекомендации. Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2023. 72 с.

15. Чирковская Е. Г. Инструменты психобиографического анализа управленческой успешности в кадровой работе на государственной гражданской службе // Вестник экспертного совета. 2019. № 4(19). С. 14–18.

16. Чуланова О. Л., Мокрянская Н. А. Методические аспекты совершенствования развития кадрового резерва с применением технологии управления талантами // Интернет-журнал «Науковедение». 2017. Т. 9. № 2. С. 1–18. <http://naukovedenie.ru/PDF/116EVN217.pdf>

17. Шебураков И. Б., Татаринова Л. Н. Кадровые резервы в Российской Федерации. Москва: ИД «Дело», 2021. 128 с.

18. Шебураков И. Б. Разработка модели единого многоуровневого кадрового резерва системы государственного управления // Личность: ресурсы и потенциал. 2021. № 1(9). С. 5–9.

References

- Barkova, Yu. K., Selezneva, E. V., & Chirkovskaya, E. G. (2023). Psychobiographic analysis in the study of value orientations of public administrators. *Personality: Resources and Potential*, 4 (20), 25–43. (In Russ.)
- Basyuk, V. S., Gabysheva, F. V., & Metelkina, Yu. S. (2022). The concept of education development as a resource for regional development (Experience of the Vilyui macro-region of the Republic of Sakha (Yakutia)). *Domestic and Foreign Pedagogy*, 1(3), 7–22. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-84-7-22>
- Berkutova, D. I., Gromova, E. M., & Gorshkova, T. A. (2022). The relationship between the types of professional identity and modern students' career strategies. *Professional Education in Russia and Abroad*, 3 (39), 64–69. (In Russ.)
- Blinov, V. I., Sergeev, I. S., & Osadcheva, S. A. (2025). Continuity in education: modern approaches. *Vocational Education and Labour Market*, 1, 6–21. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.60.1.001>
- Chirkovskaia, E. G. (2019). Psychobiographic analysis instruments for management success in personnel work at state civil service. *Bulletin of the Expert Council*, 4(19), 14–18. (In Russ.)
- Chulanova, O. L., & Mokrianskaya, N. A. (2017). Methodical aspects of improving the development of the personnel reserve with the use of talent management technology. *Naukovedenie*, 9(2), 1–18. (In Russ.). <http://naukovedenie.ru/PDF/116EVN217.pdf>
- Gaiduk, T. A., & Getmanskaya, I. A. (2024). Features of the formation of the management personnel reserve in the education system of the Krasnodar Region: Problems and solutions. *Kuban School*, 3 (75), 70–78. (In Russ.)
- Komissarov, A. G., & Sheburakov, I. B. (2024). Personnel reserves in the public administration system: experience and new meanings. *Public Administration Issues*, 1, 7–38. (In Russ.) <https://doi.org/10.17323/1999-5431-2024-0-1-7-38>

- Kostyukova, T. A., & Smyshliaeva, L. G. (Eds.). (2023). *Sovremennoe universitetskoe obrazovanie: tendentsii razvitiia i problemy transformatsii* [Modern university education: Development trends and transformation challenges]. Tomsk State University (pp. 34–108). (In Russ.)
- Kretsan, Z. V., & Malkina, E. A. (2019). The formation and training of managerial personnel reserve of the general education system of the region based on the reengineering. *Professional Education in Russia and Abroad*, 2 (34), 169–174. (In Russ.)
- Lavrova, T. B., Evarovich, S. A., Martynova, S. E., & Bogatyreva, T. G. (2024). Directions for improving work with managerial personnel reserve of the Russian Federation in the context of global trends. *Public Administration*, 26(2), 90–100. (In Russ.) <https://doi.org/10.22394/2070-8378-2024-26-2-90-100>
- Pereverzina, O. Yu., Rozhok, A. V., & Tatarinova L. N. et al. (2024). *Bazovaya model kompetentsiy rukovoditeley i spetsialistov organov publichnoy vlasti: issledovaniye i obosnovaniye primeneniya* [Basic competency model for managers and specialists in public authorities: Research and justification of application] (I. B. Sheburakov, Ed.). RANEPa. (In Russ.)
- Rozhok, A. V. (2020). Personal qualities as factors and indicators of the social orientation of managerial personnel. *Personality: Resources and Potential*, 1(5), 10–18. (In Russ.)
- Sheburakov, I. B., & Tatarinova, L. N. (2021). *Kadrovye rezervy v Rossiiskoi Federatsii* [Human resources reserves in the Russian Federation]. Delo RANEPa. (In Russ.)
- Sheburakov, I. B. (2021). Development of a model of a unified multi-level personnel reserve of the public administration system. *Personality: Resources and Potential*, 1(9), 5–9. (In Russ.)
- Sinyagin Yu. V. (Ad.) (2021). *Diagnostika i professionalnoye razvitiye upravlencheskikh kadrov gosudarstvennoy sluzhby* [Diagnostics and professional development of civil service managers]. Delo RANEPa. (In Russ.)
- Sukhanova, E. A., Smyshliaeva, L. G., Larionova, A. V. et al. (2023). *Transformatsiya praktiki DPO v rossiyskikh universitetakh: perekhod k soprovozhdeniyu razvitiia potentsiala cheloveka* [Transformation of the practice of additional professional education in Russian universities: Transition to supporting human potential development]. Tomsk State University. (In Russ.)
- Vachkova, S. N., Gevorkian, E. N., Salakhova, V. B., & Fedorovskaya, M. N. (2023). Regional system of scientific and methodological support of pedagogical and managerial personnel of educational institutions of general education. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, 12, 99–105. (In Russ.) <https://doi.org/10.24158/spp.2023.12.13>

Информация об авторах

Смышляева Лариса Германовна, д-р пед. наук, доцент, аналитик Центра «Школа андрагогики и образовательного дизайна» института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации; советник при ректорате Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5323-7293>, laris.s@mail.ru

Еварович Светлана Анатольевна, канд. пед. наук, директор Центра «Школа андрагогики и образовательного дизайна» института «Высшая

школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3337-7293>, evarovich-sa@ranepa.ru

Татаринова Людмила Николаевна, канд. социол. наук, доцент, эксперт Центра «Школа андрагогики и образовательного дизайна» института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4623-5246>, tatarinova-ln@ranepa.ru

Осадчева Светлана Анатольевна, канд. экон. наук, заместитель директора Научно-образовательного центра развития образования института «Высшая школа государственного управления», Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/00000001-9110-6705>, osadcheva-sa@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Larisa G. Smyshlyeva, Dr. Sci. (Pedagogy), Docent, Analyst of the Center «School of Andragogy and Educational Design» of the Institute «Graduate School of Public Management» of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration: Advisor to the Rectorate of the Tomsk Regional Institute for Advanced Training and Retraining of Educators, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5323-7293>, laris.s@mail.ru

Svetlana A. Yevarovich, Cand. Sci. (Pedagogy), Director of the Center «School of Andragogy and Educational Design» of the Institute «Graduate School of Public Management» of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3337-7293>, evarovich-sa@ranepa.ru

Lyudmila N. Tatarinova, Cand. Sci. (Sociology), Docent, Expert of the Center «School of Andragogy and Educational Design» of the Institute «Graduate School of Public Management» of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4623-5246>, tatarinova-ln@ranepa.ru

Svetlana A. Osadcheva, Cand. Sci. (Economics), Deputy Director of the Scientific and Educational Center for Educational Development of the Institute «Graduate School of Public Management» of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9110-6705>, osadcheva-sa@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.009>

Научная статья



Генеративный искусственный интеллект: интеграция в университетах России и мира

С. В. Кобелев✉, **П. Л. Отоцкий**

Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Москва, Российская Федерация,
✉ kobelev-sv@ranepa.ru

Аннотация

Введение. Стремительное развитие генеративного искусственного интеллекта (ГенИИ) ставит перед системой высшего образования задачу его эффективной и безопасной интеграции. Настоящая статья посвящена сравнительному анализу стратегий интеграции ГенИИ в образовательную, научную и административную деятельность университетов России и ведущих зарубежных университетов США, стран Евросоюза и Китая.

Цель. Выявить универсальные и контекстно-зависимые факторы, определяющие стратегии интеграции ГенИИ.

Методы. Исследование основано на сравнительном и контент-анализе 27 актуальных публикаций и институциональных документов за период 2023–2025 гг., отобранных из баз данных Scopus, Web of Science, РИНЦ, Google Scholar, КиберЛенинки, а также официальных документов и отчетов ведущих университетов мира.

Результаты. Выявлены как универсальные факторы и барьеры интеграции ГенИИ (например, дефицит ИИ-компетенций, необходимость трансформации систем оценки, обеспечение академической честности), так и существенные региональные различия в подходах к регулированию, развитию ИИ-грамотности, адаптации педагогических практик и этическому обеспечению. Установлено, что единого оптимального пути интеграции ГенИИ не существует, эффективность и безопасность стратегий во многом определяются национальным и институциональным контекстом, уровнем технологического развития и культурными особенностями.

Научная новизна исследования заключается в комплексном сравнительном анализе стратегий интеграции ГенИИ в различных региональных системах высшего образования, позволившем выявить как общие тенденции и барьеры, так и специфические национальные подходы к использованию и регулированию данной технологии.

Практическая значимость. Результаты могут служить информационно-аналитической основой для разработки и корректировки национальных и институциональных стратегий внедрения ГенИИ в высшем образовании, а также для формирования подходов к международному сотрудничеству и обмену лучшими практиками в этой области.

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект, ГИИ, ГенИИ, высшее образование, ИИ-технологии в образовании, академическая честность, трансформация образования

Финансирование: Статья подготовлена по результатам исследований, выполненных по государственному заданию РАНХиГС.

© Кобелев С. В., Отоцкий П. Л., 2025

Для цитирования: Кобелев С. В., Отоцкий П. Л. Генеративный искусственный интеллект: интеграция в вузах России и мира // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 127–141. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.009>

Статья поступила в редакцию 3 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 3 июля 2025 г.; принята к публикации 4 июля 2025 г.

Original article

Generative Artificial Intelligence: integration at universities in Russia and worldwide

Sergei V. Kobelev ✉, **Petr L. Ototskiy**

Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration (RANEPA),
Moscow, Russian Federation
✉ kobelev-sv@ranepa.ru

Abstract

Introduction. The rapid development of generative artificial intelligence (GenAI) presents higher education systems with the challenge of its effective and safe integration. This article provides a comparative analysis of strategies for GenAI integration into the educational, research, and administrative activities of universities in Russia and leading foreign universities in the United States, the European Union and China.

Aim. The aim of the study is to identify universal and context-dependent factors that shape GenAI integration strategies.

Methods. The research is based on an analysis of 27 current publications and institutional documents (for the period 2023–2025) selected from Scopus, Web of Science, RSCI (eLibrary.ru), Google Scholar, and CyberLeninka databases, as well as official documents and reports from leading universities. Comparative analysis and content analysis methods were employed.

Results. The study identified both universal factors and barriers to GenAI integration (e.g., AI competency deficits, the need to transform assessment systems, ensuring academic integrity), and significant regional differences in approaches to regulation, AI literacy development, adaptation of pedagogical practices, and ethical considerations. It was established that there is no single optimal path for GenAI integration; the effectiveness and safety of strategies are largely determined by national and institutional contexts, technological development levels, and cultural specifics.

Scientific novelty. The scientific novelty of the research lies in the comprehensive comparative analysis of GenAI integration strategies across different regional higher education systems, which revealed both common trends and barriers, as well as specific national approaches to the use and regulation of this technology.

Practical significance. The findings can serve as an informational and analytical basis for developing and adjusting national and institutional strategies for GenAI implementation in higher education, as well as for shaping approaches to international cooperation and the exchange of best practices in this field.

Keywords: generative artificial intelligence, GenAI, higher education, AI technologies in education, academic integrity, educational transformation.

Funding: The article was prepared within the framework of the research project carried out under the state assignment of the RANEP.

For citation: Kobelev, S. V., & Ototskiy, P. L. (2025). Generative artificial intelligence: Integration at universities in Russia and worldwide. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 127–141. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.009>

Received June 3, 2025; revised July 3, 2025; accepted July 4, 2025.

Введение

Стремительное распространение генеративного искусственного интеллекта (ГенИИ) — прежде всего крупных языковых моделей — обозначило новую фазу цифровой трансформации университетского сектора. Уже сегодня ГенИИ демонстрирует потенциал в повышении эффективности учебного процесса, расширении возможностей персонализации обучения, ускорении проведения научных исследований и оптимизации административных процедур в вузах (Резаев, Трегубова, 2023). Одновременно растут опасения, связанные с риском академического плагиата, возможной деградацией ряда когнитивных навыков, неравным доступом к ИИ-сервисам и пробелами в регуляторике (Константинова и др., 2023; Давыдова, Шлыкова, 2024).

Существующие публикации, близкие к теме нашего исследования, либо концентрируются на описании единичных кейсов применения ГенИИ, либо чрезмерно фокусируются на рисках, не предлагая комплексного анализа стратегий и практик его интеграции в различных культурных и региональных контекстах. Отсутствует систематическое сопоставление подходов к регулированию, развитию ИИ-грамотности, трансформации оценки и преодолению барьеров, что затрудняет формирование обоснованных национальных и институциональных стратегий применения ГенИИ в высшем образовании.

Соответственно, *цель настоящего исследования – систематизировать и проанализировать ключевые направления интеграции ГенИИ в образовательную, научную и административную деятельность университетов*, сопоставив опыт российских вузов с ведущими международными практиками, включая США, страны Евросоюза и Китай, чей совокупный вклад отражает ключевые мировые подходы и вызовы в этой сфере. Исследование также направлено на выявление универсальных и контекстно-зависимых факторов, влияющих на эффективность и безопасность интеграции ГенИИ в высшем образовании.

К *объекту исследования* можно отнести процессы интеграции ГенИИ в высшее образование в различных региональных контекстах, к *предмету* – факторы, стратегии, практики и барьеры, определяющие специфику и эффективность такой интеграции.

Научная новизна работы заключается в 1) выявлении на основе сопоставления российских и международных кейсов универсальных и контекстно-зависимых факторов, влияющих на эффективность интеграции ГенИИ; 2) систематизации и сравнительном анализе многоуровневых

аспектов интеграции (педагогических, организационных, нормативных, этических) в различных региональных системах высшего образования; 3) представлении агрегированной визуальной модели (см. рис.), отражающей профили проработанности ключевых направлений интеграции ГенИИ в исследуемых регионах.

Результаты сравнительного анализа могут служить информационно-аналитической основой для руководителей университетов, разработчиков образовательной политики и регуляторов при формировании национальных и институциональных стратегий внедрения ГенИИ, адаптации международного опыта и выработке мер по минимизации рисков. Понимание региональной специфики позволит более эффективно выстраивать международное сотрудничество и обмен лучшими практиками.

Обзор литературы

Интеграция ГенИИ в высшее образование поднимает сложные концептуальные вопросы, обсуждаемые в международном научном дискурсе. Ключевые теоретические рамки, такие как человеко-ориентированный ИИ (Аладышкин, Андреева, 2024; Резаев, Трегубова, 2023), подчеркивают необходимость ставить человеческие ценности во главу угла при внедрении технологий. Связанные с этим концепции ИИ-грамотности (Сысоев, 2023; Chan, Colloton, 2024) и сохранения субъектности участников образовательного процесса (Мантуленко, Мантуленко, 2024) также признаются критически важными. Потенциал ГенИИ для персонализации обучения является одним из наиболее обсуждаемых. С появлением ГенИИ концепция массовой индивидуализации в образовании, предложенная еще С. Дэвисом (Davis, 1987) и развитая Дж. Пайном (Pine, 1993), получает новое звучание, открывая возможности для адаптации контента к потребностям каждого учащегося в невиданных ранее масштабах (Поспелова и др., 2024). Вместе с тем практическая реализация и интерпретация этих общих принципов и вызовов в национальных и институциональных стратегиях остается областью, требующей углубленного сравнительного анализа.

Значительный пласт исследований, особенно активных с конца 2022 г., посвящен изучению отношения академического сообщества к ГенИИ. Эмпирические данные, в том числе по российским вузам (Бужкова и др., 2024; Осипова, 2024; Сысоев, 2023), а также международные исследования (McGrath et al., 2023) указывают на сочетание высокого интереса и позитивных ожиданий (особенно у студентов) с опасениями и зачастую низким уровнем практического применения, особенно среди преподавателей. Фиксируется разрыв между декларируемым интересом и реальной интеграцией (Лукичев, Чекмарев, 2023; Сысоев, 2023).

Другое крупное направление фокусируется на идентификации и анализе рисков. Угрозы академической нечестности («GPT-непорядочности») (Гасанова, Романова, 2024) требуют пересмотра оценочных процедур (Давудова, Рагимханова, 2025; Perera, Lankathilaka, 2023). Активно обсуждаются когнитивные риски (Беликова, 2023; Мантуленко, Мантуленко, 2024), этические проблемы, включая предвзятость и приватность

(Давыдова, Шлыкова, 2024; Aler Tubella et al., 2024; Турсынбек, 2024), и социальные вызовы (Аладышкин, Андреева, 2024).

Третье направление связано с анализом институциональных и национальных стратегий. Исследования показывают, что многие вузы мира и России находятся в процессе выработки подходов: от попыток запрета до разработки локальных регламентов и программ повышения ИИ-компетенций (Давудова, Рагимханова, 2025; Елсакова, Маркус, 2024; Aler Tubella et al., 2024; Chan, Colloton, 2024). Однако прямых, глубоких сопоставлений российского и зарубежного опыта, охватывающих множество аспектов интеграции, пока недостаточно (Резаев, Трегубова, 2023; Лукичев, Чекмарев (2023).

В рамках анализа этих стратегий и практик можно выделить три основные сферы применения ГенИИ в высшем образовании, где его потенциал активно обсуждается: педагогическую (генерация контента, персонализация, поддержка студентов (Резаев, Трегубова, 2023; Wu et al., 2023), исследовательскую (обзоры литературы, помощь в написании текстов) (Резаев, Трегубова, 2023) и административную (автоматизация, аналитика) (Резаев, Трегубова, 2023; Токтарова и др., 2023).

Данный обзор показывает, что исследования использования ГенИИ в высшем образовании охватывают широкий спектр вопросов, однако существует выраженная потребность в систематизации и сравнительном анализе стратегий и практик его внедрения в различных региональных контекстах, на что и направлена настоящая статья.

Методы

Методология исследования опирается на методы систематического литературного обзора, сравнительного анализа и контент-анализа нормативных документов и научных публикаций.

Поиск публикаций осуществлялся в международных (Scopus, Web of Science, Google Scholar) и российских (РИНЦ, eLibrary.ru, КиберЛенинка) базах данных за период 2023–2025 гг. с использованием ключевых слов на русском, английском и китайском языках, семантически связанных с тематикой ГенИИ (например, ChatGPT, LLM) в контексте высшего образования. Эмпирическая база исследования составила 27 публикаций. Для ускорения первичной категоризации аннотаций по заданным критериям использовался ассистент на базе ГенИИ, однако окончательное решение о включении каждой публикации принималось исследователем после ручной верификации.

Сравнительный анализ региональных особенностей (см. табл. и рис. ниже) основан на качественной оценке интенсивности освещения семи выделенных аспектов интеграции ГенИИ в литературе каждого региона. Применялась 5-уровневая шкала (0 – тема не обсуждается; 4 – центральный фокус, глубокая проработка), отражающая глубину дискурса, а не объективный уровень развития явления.

Анализ отобранных публикаций включал тематический анализ (выявление концепций, практик, рисков, стратегий), сравнительный анализ (сопоставление опыта по выделенным аспектам) и нарративный синтез для обобщения результатов.

Результаты и обсуждение

Проведенный анализ включенных в обзор ключевых публикаций позволил выявить основные направления и региональные особенности интеграции ГенИИ в высшем образовании. Для понимания страновой специфики этого процесса представлены результаты сопоставления ключевых контекстных факторов: национальных стратегий и регулирования, уровня развития ИИ-грамотности, трансформации педагогических практик и подходов к оценке, этических аспектов и академической честности, особенностей административных применений, а также основных барьеров. Комплексный анализ, ключевые выводы которого суммированы в сводной таблице, позволяет выявить как общие тенденции, так и уникальные региональные профили интеграции ГенИИ.

В области **стратегического регулирования ГенИИ** в высшем образовании наблюдается значительная вариативность подходов. США демонстрируют уникальный путь: при отсутствии единого федерального закона, в отличие от европейского Закона об искусственном интеллекте (Artificial Intelligence Act¹), регулирование активно развивается на уровне институциональных политик (McDonald et al., 2025; Wang et al., 2024), особенно в ведущих исследовательских университетах. Эти политики фокусируются на принципах ответственного использования, требованиях к раскрытию информации и академической честности, а также на стандартах исследовательской деятельности. Этот подход «снизу вверх» контрастирует как с европейским рамочным регулированием с акцентом на этику и риски, так и с централизованной государственной стратегией Китая. Россия в этом контексте находится в процессе формирования национальной политики (Национальная стратегия развития ИИ на период до 2030 года², Указ Президента «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации»³), но, как и в США, реальное регулирование часто происходит на локальном уровне, хотя и в условиях большего «правового вакуума».

Уровень ИИ-грамотности участников образовательного процесса является критическим фактором успешной интеграции ГенИИ, и здесь также прослеживаются региональные акценты. В США институциональные политики признают необходимость развития ИИ-компетенций, и ведущие университеты активно предоставляют ресурсы (воркшопы, гайдлайны) для преподавателей и студентов (Wang et al., 2024), фокусируясь на практических навыках и этике. При этом отмечается перегрузка преподавателей, что указывает на потребность в системных решениях. Схожие проблемы дефицита компетенций остро стоят в России, где это признается ключевым барьером, особенно нехватка подготовленных педагогических кадров. В Европе также отмечается низкая самооценка ИИ-грамотности у преподавателей, но активно разрабатываются

¹ Proposal for a Regulation of the European Parliament and of the Council laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act) and amending certain Union legislative acts. COM/2021/206 final. Brussels, 21.4.2021. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52021PC0206>

² Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. <https://ai.gov.ru/national-strategy>

³ Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». <http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731>

теоретические модели ее развития. Китай на фоне государственного приоритета ИИ делает акцент на развитии специфических компетенций (мышление высокого порядка, умение писать запросы, этика) как ответ на технологические вызовы.

Внедрение ГенИИ в педагогические практики университетов происходит неравномерно и с разными приоритетами. В США наблюдается активное обсуждение и поощрение использования ГенИИ в институциональных гайдлайнах, особенно для письменных заданий, с предоставлением вузами конкретных примеров активностей и формулировок для учебных планов. Также уделяется внимание регулированию применения ГенИИ в исследованиях. Это отличается от ситуации в России, где наблюдается высокий интерес к ИИ студентов (часто для решения рутинных задач), но более осторожное отношение преподавателей. В Европе активно обсуждаются ИИ-партнерство и аналитика обучения, хотя реальная интеграция может отставать от теории. В Китае подчеркивается широкое практическое внедрение (ИИ-ассистенты, генерация контента по запросу) и важность роли преподавателя в этом процессе.

Необходимость **трансформации оценочных процедур** остро ощущается повсеместно, но реализуется по-разному. В США высокая озабоченность академической честностью привела к акценту на редизайне оценочных заданий в институциональных политиках: упор делается на оценку процесса, критического мышления, рефлексии и других навыков, которые сложно имитировать с помощью ИИ. При этом вузы США проявляют осторожность в отношении ИИ-детекторов и предлагают конкретные правила цитирования ИИ. Похожая обеспокоенность ИИ-плагиатом («GPT-непорядочность») доминирует и в России, где обсуждаются новые форматы контроля (устные экзамены, проекты). В Европе также разрабатываются академические модели перепроектирования заданий и предлагается использование рубрик для адаптации оценки к вызовам ГенИИ. Китай делает акцент на реформе оценки с фокусом на процесс и мышление, при этом разрабатывая и ИИ-детекторы.

Проблемы этики и академической честности, связанные с ГенИИ, стоят в центре внимания образовательных систем всех регионов, но приоритеты и подходы к их решению различаются. В США эта тема является центральной в институциональных политиках ведущих вузов. Основное внимание уделяется плагиату, разработке правил прозрачности и атрибуции ИИ, а также широко обсуждаются приватность данных и предвзятость. Особый акцент делается на индивидуальной ответственности пользователя. В России основной фокус – на плагиате и «автоматизации обмана». В Европе дискурс шире и включает справедливость, ответственность, разработку этических принципов. В Китае, помимо плагиата и приватности, уникальным является акцент на соответствии ИИ-контента ценностным и идеологическим установкам.

Интеграция ГенИИ в административные процессы университетов варьируется по регионам. В США, судя по анализируемым гайдлайнам для пользователей, этому направлению уделяется меньше внимания, чем педагогике и этике. Административные аспекты затрагиваются в основном в контексте разработки общих политик и вопросов управления данными и приватности. В России упоминаются аналитика, автоматизация

документооборота, прокторинг, «смарт-кампус», но часто на концептуальном уровне. В Европе активно используется аналитика обучения для поддержки студентов и управления. Китай показывает высокий потенциал для эффективного управления и интеллектуализации администрирования, включая «умные кампусы».

На пути внедрения ГенИИ университеты сталкиваются с **серьезными барьерами**, имеющими как универсальный, так и специфический для каждого региона характер. Дефицит ИИ-компетенций у преподавателей и нормативный вакуум являются практически универсальными проблемами (особенно остро в России). Для США характерны также высокая нагрузка на преподавателей, связанная с необходимостью пересмотра педагогики, и разрыв между осознаваемыми этическими рисками и детализацией политик в некоторых областях. В Европе также отмечается разрыв между политикой и практикой и опасения преподавателей (страх

Ключевые направления и характеристики интеграции ГенИИ в высшем образовании по регионам.

Key directions and characteristics of GenAI integration in higher education by region.

Аспект интеграции	Россия	ЕС	США	Китай
1. Стратегии и регулирование	Национальные стратегии Указы Локальные акты вузов	EU AI Act Этика Права Риск-ориентированный подход	Нет федерального закона Институциональные политики вузов	Государственный приоритет Поддержка платформ Регуляция
2. ИИ-грамотность	Дефицит у преподавателей Требуется программное обеспечение	Низкая самооценка преподавателей Этика для студентов	Нужна грамотность Ресурсы вузов (инструкции)	Мышление высшего порядка Промптинг Этика
3. Педагогические практики	Студенты активны (рутина) Преподаватели осторожны	ИИ-партнерство Персонализация Аналитика	Поощрение Руководства для вузов	Широкое применение ИИ-ассистенты
4. Трансформация оценки	Уязвимость письма Новые формы (устно)	Редизайн заданий Обратная связь	Редизайн оценки (процесс, критика) Осторожно с детекторами	Вызов традиционной оценке ИИ-автооценка
5. Этика и академическая честность	Плагиат (GPT-непорядочность)	Справедливость Приватность Ответственность	Плагиат Раскрытие ИИ Приватность (политики)	Академическая нечестность Идеология
6. Административные применения	Аналитика Смарт-кампус (концепт)	Аналитика обучения ИИ для политик	Меньше фокус Разработка политик	Эффективность Умный кампус Интеллектуализация
7. Ключевые барьеры	Дефицит компетенций у преподавателей Нормативный вакуум	Низкая ИИ-грамотность преподавателей Разрыв политика-практика	Нагрузка / неграмотность преподавателей Нет федеральных стандартов	Технологические ограничения Этико-правовые риски



Рис. Сравнительный профиль проработанности ключевых направлений интеграции ГенИИ в высшем образовании

Fig. Comparative profile of the elaboration of key areas of GenAI integration in higher education

замещения). В Китае, помимо этико-правовых рисков, отмечаются технические ограничения и социальные вызовы (влияние на рынок труда).

Для синтеза результатов сравнительного анализа, представленных в таблице, предложена агрегированная визуализация в виде радиальной диаграммы (см. рис.). Диаграмма наглядно сопоставляет профили четырех ключевых мировых регионов (Россия, ЕС, США, Китай) по семи выделенным направлениям интеграции ГенИИ. Числовая шкала (0–4) по каждой оси отражает степень проработанности и интенсивность освещения соответствующего направления в проанализированной научной и аналитической литературе по данному региону. Важно подчеркнуть, что данная оценка характеризует именно фокус и глубину академического и экспертного дискурса, а не объективный уровень развития или остроту самого явления (например, высокий балл по оси «Барьеры» указывает на активное обсуждение барьеров в литературе, а не обязательно на их большую фактическую выраженность по сравнению с другими регионами). Таким образом, рисунок позволяет визуально сравнить относительную значимость и фокус внимания, уделяемые различным аспектам интеграции ГенИИ в дискурсе каждого из рассматриваемых регионов.

Представленный сравнительный анализ табличных данных и их визуализация выявляют сложную и многогранную картину интеграции ГенИИ в высшее образование на международном уровне. Эти результаты свидетельствуют о наличии как общих вызовов, так и существенных региональных различий в стратегиях, практиках и барьерах.

Заключение

Проведенный в настоящем исследовании сравнительный анализ ключевых аспектов интеграции ГенИИ в высшем образовании, результаты которого были представлены выше, включая их систематизацию в сводной таблице и визуализацию, позволяет сформулировать ряд обобщающих выводов о значительных сходствах и еще более выраженных различиях в региональных подходах. Сравнительный анализ показывает, что во всех регионах существуют схожие проблемы, такие как, например, нехватка ИИ-компетенций у работников образования (Лагереv, 2025) и слабое нормативное регулирование, что неминуемо порождает риски для этики и академической честности. Однако стратегии реагирования и приоритеты в разных регионах существенно варьируются.

Так, Запад (страны ЕС и США) демонстрирует лидерство в разработке теоретических моделей (например, модели ИИ-грамотности и антиплагиатной стратегии), формировании этических рамок и поиске инновационных педагогических подходов, хотя и здесь фиксируется определенный разрыв между декларируемой политикой и реальной практикой. В свою очередь, российский контекст характеризуется повышенным вниманием к проблеме академической нечестности и активными попытками формирования национальной стратегии, однако инициативы отдельных вузов по разработке локальных политик и адаптации педагогических практик пока не всегда носят системный характер. Китай выделяется на этом фоне своим централизованным государственным подходом, выраженным акцентом на скорейшее практическое внедрение технологий в образовательный и административный процессы, что включает разработку конкретных сценариев применения, стратегий реагирования на сопутствующие риски (Cui et al., 2023) и адаптации системы образования к новым технологическим вызовам, включая развитие мышления высокого порядка. Представленный в работе анализ этих региональных особенностей подчеркивает сложность и многоаспектность процесса интеграции ГенИИ в высшее образование на глобальном уровне, требующего взвешенных и контекстно-зависимых решений.

Список литературы

1. Аладышкин И. В., Андреева А. А. Искусственный интеллект в высшей школе: угрозы, тревоги, фобии // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2024. № 9 (сент.). Art 3418. <http://emissia.org/offline/2024/3418.htm>
2. Беликова Е. К. О философском аспекте применения ИИ-решений в сфере высшего образования // Социология. 2023. № 5. С. 220–226.
3. Буюкова К. И., Дмитриев Я. А., Иванова А. С., Фещенко А. В., Яковлева К. И. Отношение студентов и преподавателей к использованию инструментов с генеративным искусственным интеллектом в вузе // Образование и наука. 2024. Т. 26, № 7. С. 160–193. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-7-160-19>
4. Гасанова Р. Р., Романова Е. А. Искусственный интеллект в высшей школе: проблемы, возможности, риски // Вестник РУДН.

Серия: Информатизация образования. 2024. Т. 21, № 4. С. 501–515.
<https://doi.org/10.22363/2312-8631-2024-21-4-501-515>

5. Давудова С. Я., Рагимханова К. Т. Правовое регулирование искусственного интеллекта в образовании // Закон и право. 2025. № 3. С. 57–62. <https://doi.org/10.24412/2073-3313-2025-3-57-62>

6. Давыдова Г. И., Шлыкова Н. В. Риски и вызовы при внедрении искусственного интеллекта в систему высшего образования // Вестник практической психологии образования. 2024. Т. 21, № 3. С. 62–69. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210308>

7. Елсакова Р. З., Маркусь А. М. Повышение квалификации преподавателей вуза в области искусственного интеллекта: современное состояние // Высшее образование в России. 2024. Т. 33, № 11. С. 73–94. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-11-73-94>

8. Жажигалкин А. В., Мансуров Т. Т., Мерецков О. В. Регулирование искусственного интеллекта в образовании // Компетентность. 2024. № 6. С. 3–10. <https://doi.org/10.24412/1993-8780-2024-6-03-10>

9. Константинова Л. В., Ворожихин В. В., Петров А. М., Титова Е. С., Штыхно Д. А. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы // Открытое образование. 2023. Т. 27. № 2. С. 36–48. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2023-2-36-48>

10. Лагереv К. А. Освоение цифровых навыков как фактор профессионального роста работников образования // Труд и социальные отношения. 2025. Т. 36, № 2. С. 17–24. <https://doi.org/10.20410/2073-7815-2025-36-2-17-24>

11. Лукичев П. М., Чекмарев О. П. Применение искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вопросы инновационной экономики. 2023. Т. 13, № 1. С. 485–502. <https://doi.org/10.18334/vinec.13.1.117223>

12. Мантуленко В. В., Мантуленко А. В. Искусственный интеллект в образовании: противоречия в использовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 06. С. 221–237. <https://doi.org/10.24412/2304-120x-2024-11092>

13. Осипова Л. Б. Искусственный интеллект в образовании: реальные возможности и перспективы // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2024. № 1. С. 60–73. <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2024.1.5>

14. Поспелова Е. А., Отоцкий П. Л., Горлачева Е. Н., Файзуллин Р. В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: текущие тенденции и перспективы // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12, № 3. С. 6–21. <https://doi.org/10.52944/port.2024.58.3.001>

15. Резаев А. В., Трегубова Н. Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 6. С. 19–37. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-6-19-37>

16. Роберт И. В. Реализация возможностей искусственного интеллекта в образовании // Пространство педагогических исследований. 2024. Т. 1, № 1. С. 60–75.

17. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей

школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 10. С. 9–33. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>

18. Токтарова В. И., Попова О. Г., Сагдуллина И. И., Белянин В. А. Технологии искусственного интеллекта в практике современного высшего образования // Вестник Марийского государственного университета. 2023. Т. 17. № 2. С. 210–220. <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-2-210-220>

19. Турсынбек А. Ж. Этика и искусственный интеллект в образовании // Вестник науки. 2024. № 3 (72). Т. 2. С. 292–295.

20. Aler Tubella A., Mora-Cantalops M., Nieves J. C. How to teach responsible AI in higher education: challenges and opportunities // Ethics and Information Technology. 2024. Vol. 26. Art. 3. <https://doi.org/10.1007/s10676-023-09733-7>

21. Chan C. K. Y., Colloton T. Generative AI in Higher Education: The ChatGPT effect. London & New York: Routledge, 2024. 287 p. <https://doi.org/10.4324/9781003459026>

22. Cui Yu., Bai F., Zhang R. ChatGPT 在高等教育领域的应用、风险及应对 [Применение ChatGPT в высшем образовании: риски и реагирование] // Journal of Chongqing University of Technology (Social Science). 2023. Vol. 37, No. 5. P. 16–25. [https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8425\(s\).2023.05.003](https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8425(s).2023.05.003)

23. Davis S. M. Future perfect. Reading, MA: Addison-Wesley, 1987. 243 p.

24. McDonald N., Johri A., Ali A., Hingle Collier A. Generative artificial intelligence in higher education: Evidence from an analysis of institutional policies and guidelines // Computers in Human Behavior: Artificial Humans. 2025. Vol. 3. Art. 100121. <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100121>

25. McGrath C., Cerratto Pargman T., Juth N., Palmgren P. J. University teachers' perceptions of responsibility and artificial intelligence in higher education — An experimental philosophical study // Computers & Education: Artificial Intelligence. 2023. Vol. 4. Art. 100139. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100139>

26. Perera P., Lankathilaka M. AI in higher education: A Literature review of ChatGPT and guidelines for responsible implementation // International Journal of Research and Innovation in Social Science. 2023. Vol. VII, Issue VI. P. 306–314. <https://doi.org/10.47772/ijriss.2023.7623>

27. Pine B. J. Mass customization: The new frontier in business competition. Boston: Harvard Business School Press, 1993. 335 p.

28. Wang H., Dang A., Wu Z., Mac S. Generative AI in higher education: Seeing ChatGPT through universities' policies, resources, and guidelines // Computers & Education: Artificial Intelligence. 2024. Vol. 7. Art. 100326. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100326>

29. Wu D., Li H., Chen X. 人工智能通用大模型教育应用影响探析 [Анализ применения базовых моделей ИИ образовательном процессе] // Open Education Research. 2023. Vol. 29, No. 2. P. 19–25, 45. <https://doi.org/10.13966/j.cnki.kfjy.2023.02.003>

References

Aladyshkin, I. V., & Andreeva, A. A. (2024). Artificial intelligence in higher education: Threats, anxieties, phobias. *The Emissia. Offline Letters*, 9, 3418. (In Russ.) <http://emissia.org/offline/2024/3418.htm>

- Aler Tubella, A., Mora-Cantallos, M., & Nieves, J. C. (2024). How to teach responsible AI in Higher Education: challenges and opportunities. *Ethics and Information Technology*, 26, 3. <https://doi.org/10.1007/s10676-023-09733-7>
- Belikova, E. K. (2023). Philosophical framework of the issue of AI solutions in higher education. *Sociology*, (5), 220–226. (In Russ.)
- Buyakova, K. I., Dmitriev, Ya. A., Ivanova, A. S., Feshchenko, A. V., & Yakovleva, K. I. (2024). Students' and teachers' attitudes towards the use of tools with generative artificial intelligence at the university. *The Education and Science Journal*, 26(7), 160–193. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-7-160-193> (In Russ.)
- Chan, C. K. Y., & Colloton, T. (2024). *Generative AI in Higher Education: The ChatGPT Effect*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003459026>
- Cui, Y., Bai, F., & Zhang, R. (2023). Application, risks and countermeasures of ChatGPT in higher education. *Journal of Chongqing University of Technology (Social Sciences)*, 37(5), 16–25. (In Chinese) [https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8425\(s\).2023.05.003](https://doi.org/10.3969/j.issn.1674-8425(s).2023.05.003)
- Davis, S. M. (1987). *Future perfect*. Addison-Wesley.
- Davudova, S. Ya., & Ragimkhanova, K. T. (2025). Legal regulation of artificial intelligence in education. *Law and Legislation*, (3), 57–62. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2073-3313-2025-3-57-62>
- Dayvdova, G. I., & Shlykova, N. V. (2024). Risks and Challenges in Introducing Artificial Intelligence into Higher Education. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 21(3), 62–69. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210308>
- Elsakova, R. Z., & Markus, A. M. (2024). Professional development of university educators in Artificial Intelligence: Current state. *Higher Education in Russia*, 33(11), 73–94. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-11-73-94>
- Gasanova, R. R., & Romanova, E. A. (2024). Artificial intelligence in higher education: problems, opportunities, risks. *RUDN Journal of Informatization in Education*, 21(4), 501–515. (In Russ.) <https://doi.org/10.22363/2312-8631-2024-21-4-501-515>
- Konstantinova, L. V., Vorozhikhin, V. V., Petrov, A. M., Titova, E. S., & Shtykho, D. A. (2023). Generative Artificial Intelligence in education: Discussions and forecasts. *Open Education*, 27(2), 36–48. (In Russ.) <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2023-2-36-48>
- Lagerev, K. A. (2025). Mastering digital skills as a factor of professional advancement of education workers. *Labour and Social Relations*, 36(2), 17–24. (In Russ.) <https://doi.org/10.20410/2073-7815-2025-36-2-17-24>
- Lukichev, P. M., & Chekmarev, O. P. (2023). Artificial intelligence in higher education. *Russian Journal of Innovation Economics*, 13(1), 485–502. (In Russ.) <https://doi.org/10.18334/vinec.13.1.117223>
- Mantulenko, V. V., & Mantulenko, A. V. (2024). Artificial intelligence in education: Contradictions in application. *Concept*, 06, 221–237. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11092>
- McDonald, N., Johri, A., Ali, A., & Hingle Collier, A. (2025). Generative artificial intelligence in higher education: Evidence from an analysis of institutional policies and guidelines. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*, 3, Art. 100121. <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2025.100121>
- McGrath, C., Cerratto Pargman, T., Juth, N., & Palmgren, P. J. (2023). University teachers' perceptions of responsibility and artificial intelligence in high-

- er education — An experimental philosophical study. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 4, Article 100139. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100139>
- Osipova, L. B. (2024). Artificial intelligence in education: Real opportunities and prospects. *PNRPU Sociology and Economics Bulletin*, 1, 60–73. (In Russ.) <https://doi.org/10.15593/2224-9354/2024.1.5>
- Perera, P., & Lankathilaka, M. (2023). AI in higher education: A literature review of ChatGPT and guidelines for responsible implementation. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, VII(VI), 306–314. <https://doi.org/10.47772/IJRISS.2023.7623>
- Pine, B. J. (1993). *Mass customization: The new frontier in business competition*. Harvard Business School Press.
- Pospelova, E. A., Ototskii, P. L., Gorlacheva, E. N., & Faizullin, R. V. (2024). Generative artificial intelligence in education: analysis of trends and prospects. *Vocational Education and Labour Market*, 12(3), 6–21. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.58.3.001>
- Rezaev, A. V., & Tregubova, N. D. (2023). ChatGPT and AI in the universities: An introduction to the near future. *Higher Education in Russia*, 32(6), 19–37. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-6-19-37>
- Robert, I. V. (2024). Implementation of artificial intelligence capabilities in education. *Education Research Environment*, 1(1), 60–75. (In Russ.)
- Sysoev, P. V. (2023). Artificial intelligence in education: Awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by university faculty. *Higher Education in Russia*, 32(10), 9–33. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33>
- Toktarova, V. I., Popova, O. G., Sagdullina, I. I., & Belianin, V. A. (2023). Artificial intelligence technologies in modern higher education. *Vestnik of the Mari State University*, 17(2), 210–220. (In Russ.) <https://doi.org/10.30914/2072-6783-2023-17-2-210-220>
- Tursynbek, A. Zh. (2024). Etika i iskusstvennyi intellekt v obrazovanii [Ethics and artificial intelligence in education]. *Vestnik nauki*, 3(72), 2, 292–295. (In Russ.)
- Wang, H., Dang, A., Wu, Z., & Mac, S. (2024). Generative AI in higher education: Seeing ChatGPT through universities' policies, resources, and guidelines. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100326. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100326>
- Wu, D., Li, H., & Chen, X. (2023). Analysis on the influence of artificial intelligence generic large model on education application. *Open Education Research*, 29(2), 19–25, 45 (In Chinese) <https://doi.org/10.13966/j.cnki.kfjyyj.2023.02.003>
- Zazhigalkin, A. V., Mansurov, T. T., & Meretskov, O. V. (2024). Regulation of artificial intelligence in education. *Competency (Russia)*, (6), 3–10. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/1993-8780-2024-6-03-10>

Информация об авторах

Кобелев Сергей Вениаминович, научный сотрудник Дирекции приоритетных образовательных инициатив Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9359-0076>, kobelev-sv@ranepa.ru

Отоцкий Петр Леонидович, канд. физ.-мат. наук, ведущий научный сотрудник Дирекции приоритетных образовательных инициатив

Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1938-3518>, ototskiy-pl@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Sergey V. Kobelev, Researcher of the Directorate of Priority Educational Initiatives of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9359-007>, kobelev-sv@ranepa.ru

Petr L. Ototskiy, Cand. Sci. (Phys.-Math.), Leading Researcher of the Directorate of Priority Educational Initiatives of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1938-3518>, ototskiy-pl@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.



Перспективы частных вузов в России: новые образовательные программы, развитие науки или новые формы взаимодействия с работодателями?

Т. Н. Блинова ✉, А. В. Федотов, Д. М. Логинов

Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС),
Москва, Российская Федерация,
✉ blinova-tn@ranepa.ru

Аннотация

Введение. В 2024 г. в России был зафиксирован рост числа частных вузов, не наблюдавшийся в стране уже более десяти лет. Кроме того, увеличивается и количество студентов, обучающихся в них. Особенно стремителен рост численности обучающихся в вузах по программам СПО, количество которых в последние два года увеличилось вдвое. Также негосударственные вузы демонстрируют более высокие темпы роста НИОКР по сравнению с государственными. Однако в свете грядущих изменений численности молодежи, прогнозируемых РАНХиГС, Росстатом и IASA (Международный институт прикладного системного анализа), а также в связи с трендом на увеличение доли выпускников 9-х классов, поступающих в колледжи и техникумы, встает вопрос о наиболее перспективных направлениях деятельности частных вузов на ближайшие годы.

Цель. Определить возможные перспективные направления развития частных вузов России.

Методы. При подготовке публикации авторами использовались два ключевых метода исследования: статистический анализ и моделирование. В качестве источников информации использовались данные сводных форм федерального статистического наблюдения № ВПО-1, № СПО-1, № ОО-1, прогнозные данные о численности населения по однолетним возрастам до 2040 г., полученные группой ученых РАНХиГС, данные Росстата, а также информационно-аналитические материалы по результатам мониторинга деятельности вузов.

Результаты. Ожидаемое снижение в 2030-х годах численности молодого населения возрастной группы 15–19 лет – основных потенциальных абитуриентов вузов – диктует необходимость расширения частными вузами практики реализации программ высшего образования по направлениям (специальностям), востребованным рынком труда, увеличения программ среднего и дополнительного профессионального образования. Крен в сторону научных исследований целесообразен лишь отдельной когорте негосударственных вузов, которые либо изначально создавались для этих целей, либо смогли к настоящему времени зарекомендовать себя в этой сфере.

Научная новизна. Определены возможные перспективные направления развития частных вузов России.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы руководством частных вузов России при принятии стратегических решений, связанных с выбором перспективных направлений развития.

Ключевые слова: частные вузы, негосударственные вузы, взаимодействие вузов с работодателями, среднее профессиональное образование, СПО, высшее образование, дополнительное профессиональное образование

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания РАНХиГС.

Для цитирования: Блинова Т. Н., Федотов А. В., Логинов Д. М. Перспективы частных вузов в России: новые образовательные программы, развитие науки или новые формы взаимодействия с работодателями? // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 142–164. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.010>

Статья поступила в редакцию 17 июля 2025 г.; поступила после рецензирования 21 июля 2025 г.; принята к публикации 22 июля 2025 г.

Original article

Prospects for private universities in Russia: new educational programmes, scientific development, or new forms of cooperation with employers?

Tatiana N. Blinova ✉, Alexander V. Fedotov, Dmitry M. Loginov

Russian Presidential Academy of National Economy
and Public Administration (RANEPA),
Moscow, Russian Federation

✉ blinova-tn@ranepa.ru

Abstract

Introduction. In 2024, Russia recorded a rise in the number of private universities – a trend not seen in the country for more than a decade. In addition, the number of students enrolled in these institutions is also increasing. Particularly rapid is the growth in enrollment in private universities offering secondary vocational education programs, the number of which has doubled over the past two years. Moreover, non-state universities are showing higher growth rates in R&D (research and development) compared to public institutions. However, in light of upcoming demographic changes among youth – as projected by RANEPA, Rosstat, and IASA (the International Institute for Applied Systems Analysis) – and considering the trend of a growing proportion of 9th-grade graduates entering colleges and technical schools, the question arises: what are the most promising areas of activity for private universities in the coming years?

Aim. To identify potential promising directions for the development of private universities in Russia.

Methods: In preparing this publication, the authors used two key research methods: statistical analysis and modeling. The information sources included consolidated forms of federal statistical observation No. VPO-1, No. SPO-1, and No. OO-1; population forecasts by single-year age groups up to 2040 developed by a group of researchers from RANEPA; data from Rosstat; and informational-analytical materials based on the results of university performance monitoring.

Results. The expected decline in the number of young people aged 15–19 – the main potential university applicants – in the 2030s highlights the need for private universities to expand the implementation of higher education programmes in fields that are in demand in the labour market, as well as to increase the number of secondary and

continuing professional education programmes. A shift toward scientific research is advisable only for a specific cohort of non-state universities that were either originally established for such purposes or have since proven themselves in this area.

Scientific novelty. The study identifies potential promising directions for the development of private universities in Russia.

Practical significance. The results of the study can be used by university leadership when making strategic decisions regarding the selection of promising development directions for private universities in Russia.

Keywords: private universities, non-state universities, university-employer cooperation, secondary vocational education, VET, higher education, continuing professional education

Funding. The article was written on the basis of the RANEPА state assignment research programme.

For citation: Blinova, T. N., Fedotov, A. V., & Loginov, D. M. (2025). Prospects for private universities in Russia: new educational programmes, scientific development, or new forms of cooperation with employers? *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 142–164. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.010>

Received July 17, 2025; revised July 21, 2025; accepted July 22, 2025.

Введение

В 2024 г. в России был зафиксирован рост числа частных вузов, не наблюдавшийся в стране уже более десяти лет. По сравнению с 2023 г. данный показатель вырос на 5,1 %. Кроме того, в последние годы отмечается и увеличение численности обучающихся в негосударственных вузах по программам высшего образования (далее – ВО) и среднего профессионального образования (далее – СПО). Если в 2019 г. численность студентов программ бакалавриата, специалитета и магистратуры в таких вузах составляла 331,98 тыс. чел., то к 2024 г. данный показатель вырос до 528,89 тыс. чел., что выше в 1,6 раза. Обратим внимание, что это около 18 % всех студентов вузов России. Рост численности обучающихся в частных вузах по программам СПО еще более стремительный, за два года (с 2022 по 2024) количество студентов в них увеличилось вдвое. Следует также отметить, что и в плане научно-исследовательской деятельности темпы развития негосударственных вузов более высокие в сравнении с государственными. Так, средний темп прироста объемов НИОКР за период с 2017 по 2024 г. в частных вузах составлял 34 %, в государственных – лишь 9 %¹. Однако в свете грядущих изменений численности молодежи, в том числе по возрастным группам, прогнозируемых РАНХиГС, Росстатом и Международным институтом прикладного системного анализа (IIASA), а также в связи с наметившимся трендом увеличения доли выпускников 9-х классов, поступающих на обучение по программам СПО, и прочими факторами встает вопрос о наиболее перспективных направлениях деятельности частных вузов на ближайшие годы.

¹ Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № ВПО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры». <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed>

Функционированию негосударственных вузов в России посвящено немало работ. Деятельность частных вузов в историческом аспекте представлена в работах М. С. Вениковой (2017), В. С. Воробьевой (1973), А. Е. Иванова (1991), Н. А. Климочкиной (1970), Д. И. Раскина (2020). Среди работ, посвященных вопросам становления частных вузов в современной России, можно выделить исследования И. А. Беленовой (2007), А. П. Березовского (2000), И. С. Болотина (2008); В. П. Борисенкова (2007), А. Л. Вильсона (2007), В. А. Зернова (2009), О. А. Кармаевой (1997), В. А. Лукова (2005), А. А. Михайлова (2007, в соавторстве с И. С. Болотиным), В. В. Михеевой (2022), В. И. Степанова (2004), О. К. Туляковой, 2005), Н. Р. Халиловой (2006), О. В. Цигулевой (2011). Среди условий, способствующих появлению негосударственных вузов в России конца 80-х – начала 90-х годов XX века, выделяют следующие: наличие спроса, отсутствие бюджетных средств на развитие образования в стране, потребность отдельных преподавателей внедрить собственные идеи по организации и совершенствованию учебного процесса, желание государства оценить новые подходы к развитию высшего образования в условиях рынка.

Проблемам, сопровождавшим развитие негосударственных вузов, таким как недостаточная поддержка со стороны государства, малые ресурсные возможности, неравная с государственными вузами налоговая нагрузка и др., посвящены работы В. Н. Вениаминова (2005), А. Л. Вильсон (2007), В. А. Зернова (2009), О. А. Кармаевой (1997).

Вопросы функционирования и дальнейших перспектив развития частных вузов затрагивались в трудах И. М. Ильинского (2010), который прогнозировал многократное сокращение количества государственных вузов («...дай Бог, если их количество останется в пределах 100»), а также В. А. Зернова (2013), для которого было очевидным, что российское высшее образование будет развиваться по тому же тренду, что и мировое (темпы роста финансовых вложений в негосударственный сектор будут выше, нежели в государственный). В качестве конкретных путей развития частных вузов он называл развитие дополнительного профессионального образования, расширение числа корпоративных университетов, плотное взаимодействие с бизнесом и пр.

Очевидно, что большинство работ, посвященных частным вузам, в том числе и работ, затрагивающих вопросы перспектив их развития, были выполнены более 10 лет назад, в связи с чем частично утратили свою актуальность на сегодняшний день. Учитывая трансформации, наблюдаемые в системе профессионального образования России в последние годы, весьма актуально проанализировать деятельность частных вузов на современном этапе и наметить наиболее перспективные направления их развития на ближайшую перспективу.

Методы

При подготовке публикации авторами использовались два ключевых метода исследования: статистический анализ и моделирование. В ходе исследования осуществлялись постановка проблемы, сбор данных, характеризующих деятельность частных вузов и влияющих на них факторов, их анализ, формулировка выводов и рекомендаций.

В качестве источников информации использовались данные сводных форм федерального статистического наблюдения № ВПО-1¹, № СПО-1², № ОО-1³, прогнозные данные о численности населения по однолетним возрастам до 2040 г., полученные группой исследователей РАНХиГС^{4,5}, данные Росстата, а также информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций ВО⁶.

Результаты и обсуждение

Анализ деятельности частных вузов в России

Количество частных вузов

Как свидетельствуют данные Минобрнауки, количество частных вузов в стране за период с 2015 по 2024 г. уменьшилось более чем вдвое: с 718 до 347. В наибольшей степени сокращение произошло за счет филиалов. Если число головных частных вузов снизилось на 33,9 %, то их филиалов – в 3,4 раза. Такая тенденция привела к уменьшению на 9,1 п.п. доли частных образовательных организаций ВО в общем числе таких организаций (табл. 1).

Таблица 1 / Table 1

Количество частных вузов в России в 2015–2024 гг.

Number of private universities in Russia in 2015–2024

Показатель	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Число частных вузов, ед., в т. ч.	718	559	437	386	357	332	325	332	330	347
число самостоятельных частных вузов, ед.	366	316	266	245	229	213	216	222	227	242
число филиалов частных вузов, ед.	352	243	171	141	128	119	109	110	103	105
Доля частных вузов и филиалов в общем числе вузов и филиалов, %	36,4	33,7	30,8	28,9	27,7	26,4	26,1	26,6	26,4	27,3

Если анализировать изменение числа негосударственных вузов в 2024 г. по сравнению с 2015 г. в макрорегиональном разрезе, то можно увидеть, что в наименьшей степени процесс их сокращения коснулся Приволжского федерального округа, в наибольшей – Урала, Сибири и Дальнего Востока. Если в среднем по стране вузовская сеть из негосударственных

¹ Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № ВПО-1 ...

² Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № СПО-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования». <https://docs.edu.gov.ru/document/2488e3f241e60f3324d5d170f732deb3/>

³ Сводный отчет по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования». <https://docs.edu.gov.ru/document/dd4cf021660425786495d744405367f0/>

⁴ Исследование долгосрочных тенденций развития в системе непрерывного профессионального образования. Отчет о научно-исследовательской работе (итоговый). – Москва, РАНХиГС, 2021, 517 с.

⁵ Сценарии развития профессионального образования в условиях обеспечения технологического суверенитета. Отчет о научно-исследовательской работе (заключительный) – Москва, РАНХиГС, 2024, 227 с.

⁶ Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования. <https://monitoring.miccedu.ru/?m=vpo>

образовательных организаций сузилась на 50 %, то в Приволжском федеральном округе – на 41 %, а в Уральском, в Сибирском и в Дальневосточном – на 68,5 %, 70,5 % и 62,5 % соответственно¹.

Сокращение числа частных вузов, наблюдаемое в России на протяжении последних лет², сказалось на увеличении числа регионов, в которых такие категории образовательных организаций отсутствуют вовсе. Если в 2015 г. негосударственные вузы не функционировали лишь в шести субъектах Российской Федерации, то к 2024 г. число таких регионов выросло до 19. Иными словами, в 21,3 % российских регионов негосударственных вузов в настоящее время нет. Из них довольно весомая часть³ – это субъекты федерации, территориально относимые к Дальневосточному федеральному округу.

Реализация программ бакалавриата, специалитета и магистратуры

На фоне сокращения числа негосударственных вузов вплоть до 2019 г. снижалась и численность студентов, зачисленных в них на обучение по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры. С 2015 г. данный показатель уменьшился на 40,7 %: со 172,2 тыс. чел. до 102,4 тыс. С 2020 г. наметилась противоположная тенденция. Буквально за год прием в негосударственные вузы на программы ВО вырос на 7,7 %⁴, а к 2024 г. превысил аналогичный показатель 2019 г. в 1,9 раза. Увеличение количества зачисленных в частные вузы хоть и происходило параллельно с ростом численности принятых на аналогичные программы в государственные вузы (исключение составляет 2024 г.), позволило негосударственным образовательным организациям отвоевать утерянную долю в общем приеме⁵, а в 2024 г. – даже превысить ее⁶.

Стоит отметить, что увеличение количества зачисленных в частные вузы на программы ВО, наблюдаемое в России с 2020 г., в основном было обусловлено ростом данного показателя по Москве. Так, прием на анализируемые программы в частные вузы данного субъекта федерации вырос с 47,4 тыс. чел. в 2019 г. до 127,6 тыс. чел. в 2024 г. – в 2,7 раза. По России в целом, без учета данных по Москве, увеличение исследуемого показателя к 2024 г. по сравнению с 2019 г. составило всего 20,7 %, а доля приема в частные вузы в общем приеме в 2024 г. составляла 6,8 %, что ниже на 4,4 п.п. по сравнению с 2015 г.

Если анализировать, по каким областям образования, укрупненным группам специальностей и направлений подготовки (далее – УГСН) осуществляется прием в частные вузы России по программам ВО и как эта ситуация изменилась за последние десять лет, то можно заметить следующее. В 2015 г. три четверти зачисленных в негосударственные вузы студентов составляли будущие юристы и специалисты в области экономики и управления. Доля тех, кто поступил не инженерно-технические

¹ Частично уменьшение числа частных вузов в Сибирском федеральном округе в 2024 г. по сравнению с 2015 г. обусловлено включением Республики Бурятия и Забайкальского края в 2018 г. в Дальневосточный федеральный округ.

² Исключение составляет 2024 год.

³ Речь идет о шести регионах.

⁴ За исключением программ аспирантуры.

⁵ В 2015 г. доля составляла 14,1 %.

⁶ В 2024 г. доля стала составлять 14,9 %.

специальности, равнялась всего 8 %, на педагогические специальности – 3,2 % и пр. В 2024 г. структура приема в частные вузы претерпела значительные трансформации. Так, существенно сократилась доля зачисленных на УГСН 38.00.00 Экономика и управление и 40.00.00 Юриспруденция – суммарно до 54,9 % – и, напротив, выросла на инженерно-технические программы – до 14,5 % (в значительной мере за счет принятых на специальности, связанные с информационными технологиями) и программы педагогической направленности – до 6,6 %.

Реализация программ СПО

В связи с общей тенденцией сокращения числа негосударственных вузов в России, уменьшалось в последние годы и число тех из них, которые наряду с программами ВО реализуют программы СПО. Если в 2015 г. таких организаций было 185, то в 2024 г. – всего 97, или почти вдвое меньше. Интересно заметить, что в 2015 г. головные (без учета филиалов) частные вузы были чуть более активно вовлечены в реализацию программ СПО (28,1 % от общего их числа), нежели филиалы (23,3 % от общего числа филиалов частных вузов). К 2024 г. ситуация изменилась: такие программы стали предлагать лишь 21,1 % головных негосударственных вузов и 43,8 % – их филиалов (табл. 2).

Таблица 2 / Table 2

Количество частных вузов в России, реализующих программы СПО,
в 2015–2024 гг.

Number of private universities in Russia implementing secondary vocational
education programs in 2015–2024

Показатель	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Число частных вузов, реализующих программы СПО, ед., в т. ч.	185	157	146	119	107	100	100	96	97	97
число самостоятельных частных вузов, ед.	103	87	78	59	50	44	46	49	51	51
число филиалов частных вузов, ед.	82	70	68	60	57	56	54	47	46	46
Доля частных вузов и филиалов, реализующих программы СПО, в общем числе частных вузов и филиалов, %	25,8	28,1	33,4	30,8	30,0	30,1	30,8	28,9	29,4	28,0
Доля частных вузов, реализующих программы СПО, в общем числе частных вузов, %	28,1	27,5	29,3	24,1	21,8	20,7	21,3	22,1	22,5	21,1
Доля филиалов частных вузов, реализующих программы СПО, в общем числе филиалов частных вузов, %	23,3	28,8	39,8	42,6	44,5	47,1	49,5	42,7	44,7	43,8

Отметим, что в макрорегионах России вовлеченность негосударственных вузов в реализацию программ СПО значительно разнится. Сегодня она наиболее высока в Северо-Западном, Приволжском и Южном федеральных округах, наиболее низка – на Дальнем Востоке, в Сибири, на Урале и Северном Кавказе (рис. 1).

Что касается численности студентов, обучающихся в частных вузах на программах СПО, то с 2019 г. данный показатель устойчиво растет,

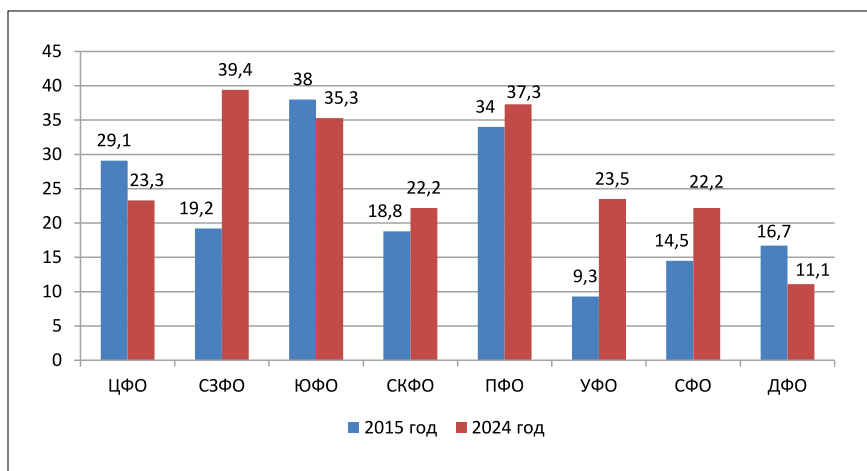


Рис. 1 – Доля частных вузов, реализующих программы СПО, в общем числе частных вузов по федеральным округам в 2015 и в 2024 гг., %
Fig. 1 – The share of private universities implementing secondary vocational education programs in the total number of private universities by federal districts in 2015 and 2024, %

и к 2023 г. составил 85 284 человека, что выше в сравнении с 2018 г. более чем вдвое. Отметим, что большая часть студентов частных вузов, осваивающих программы СПО, обучается на программах подготовки специалистов среднего звена. В 2024 г. их доля составляла 99,3 %. Соответственно, на обучающихся по программам подготовки квалифицированных рабочих и служащих приходилось менее 1 % от всех студентов негосударственных вузов на программах СПО.

Как и в ситуации с ростом количества зачисленных в частные вузы на программы бакалавриата, специалитета и магистратуры, увеличение численности обучающихся в таких вузах по программам СПО во многом было обеспечено за счет роста данного показателя по Москве. Так, с 2018 г. последний вырос в 4,2 раза, достигнув значения 39,9 тыс. человек, что составляет 46,8 % от общей численности студентов программ СПО негосударственных вузов страны. Более существенно численность обучающихся по рассматриваемым программам выросла в Северо-Кавказском и Южном макрорегионах – в 2,2 и в 2,1 раза.

Как и по программам ВО, определенные изменения за последние годы претерпела и структура обучающихся в негосударственных вузах России по программам СПО. Так, в 2024 г. по сравнению с 2015 г. на 10,9 п.п. (до 70,8 %) снизилась доля студентов, обучавшихся по программам социальной направленности, и, напротив, увеличилась для программ технического профиля (на 5,5 п.п.) и сферы искусства и культуры (на 2,6 п.п.).

Несмотря на позитивные изменения в структуре обучающихся по программам СПО в частных вузах России в целом, в отдельных макрорегионах страны доля обучающихся на таких программах в сфере экономики, управления и юриспруденции все еще превышает две

трети (Приволжский, Северо-Западный и Дальневосточный федеральные округа). При этом есть макрорегионы, характеризующиеся относительно более высокой долей приведенного контингента студентов, обучающихся на технических программах. Это Сибирский (26,2 %), Южный (25,8 %) и Уральский (24,5 %) федеральные округа. Кроме того, можно выделить и Северный Кавказ, в котором в негосударственных вузах почти четверть студентов программ СПО – это будущие педагогические работники.

Реализация программ аспирантуры

В последние годы частные вузы России активно наращивали численность студентов, осваивающих программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), ординатуре, ассистентуре-стажировке. Если в 2016 г. среднегодовая численность таких обучающихся составляла 3,3 тыс. чел., то в 2023 г. – уже 13,8 тыс. человек. За семь лет рост превысил 4-кратное значение. Однако изменение данного показателя произошло в основном за счет увеличения численности исследуемой категории обучающихся в частных вузах Москвы (в 6,4 раза) и Санкт-Петербурга (в 3,7 раза). На Урале численность аспирантов, напротив, снизилась на 10 %, в Сибирском и в Центральном макрорегионе (без учета данных по Москве) ее прирост составил всего 30 % и 10 % соответственно, на Дальнем Востоке обучение по данным программам было свернуто вовсе.

Реализация программ дополнительного профессионального образования

В отличие от реализации программ ВО и СПО, какой-либо ярко выраженной тенденции изменения численности слушателей программ дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) в негосударственных вузах России не наблюдалось. Данный показатель в 2016–2023 гг. варьировал на уровне 23,4–54,2 тыс. человек (рис. 2).

Научная деятельность

Как свидетельствуют данные мониторинга деятельности вузов, количество частных вузов в России, занимающихся научно-исследовательскими и опытно-конструкторскими разработками (далее – НИОКР), как и число самих негосударственных вузов, сокращается. Уменьшается и их доля в общем числе таких организаций. Если в 2017 г. из всех частных вузов НИОКР осуществляло 89 % (331 вуз), то в 2023 г. – уже 68 % (207 вузов). Средний объем НИОКР в расчете на один частный вуз наиболее высоких значений достигает у вузов без специфики деятельности. В 2023 г., например, один такой вуз реализовал НИОКР на 32,5 млн рублей. На втором месте находятся медицинские вузы, каждый из которых в этот же период осуществил НИОКР в среднем на 15,1 млн рублей. Творческие вузы занимают третье место со значением показателя 9 млн рублей.

Стоит отметить, что в последние годы наблюдается тенденция сокращения разрыва по среднему объему научных исследований между негосударственными и государственными вузами. Если в 2017 г. средний объем НИОКР одного частного вуза был меньше среднего объема

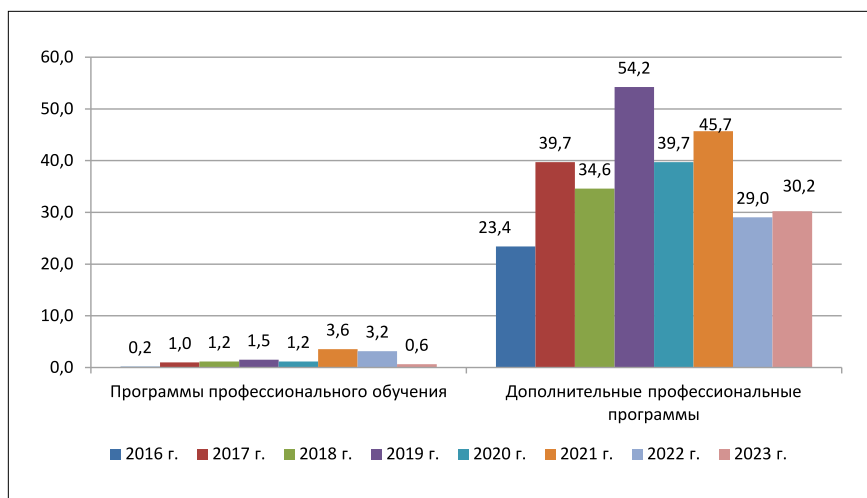


Рис. 2 – Среднегодовая численность слушателей программ ДПО в частных вузах России в 2016–2023 гг., тыс. чел.

Fig. 2 – Average annual number of students in continuing professional education programs in private universities in Russia in 2016–2023, thousand people.

НИОКР одного государственного вуза в 12,4 раза, то с 2021 г. разрыв значительно сократился и стал составлять немногим более 5 раз.

Несмотря на такие общие позитивные тенденции, развитие негосударственных вузов по направлению научно-исследовательской деятельности происходит неравномерно. Это прослеживается как на макрорегиональном и региональном уровнях, так и на уровне отдельно взятых групп вузов. Если, к примеру, один частный вуз Центрального федерального округа осуществлял НИОКР в 2023 г. в среднем на 80 млн рублей, Приволжского – на 38 млн, Северо-Западного, Южного, Сибирского и Уральского – от 10 до 15 млн, то Северо-Кавказского и Дальневосточного макрорегионов – всего на 4 и 2 млн соответственно. Разрыв между максимальным и минимальным значением составляет 40 раз.

В региональном разрезе выделяются 4 субъекта федерации, занимающие верхние позиции в списке регионов по объемам НИОКР их негосударственных вузов. Это Москва, Московская область, Республика Татарстан и Санкт-Петербург. Наблюдается все большее «стягивание» науки частных образовательных организаций ВО в ограниченном числе регионов (и, как будет показано далее, – в ограниченном числе самих частных вузов). Если в 2017 г. 90 % НИОКР частных вузов приходилось на 16 субъектов федерации, то в 2020 г. – уже на 10, а в 2023 – всего на четыре. При этом если в 2017 г. половину объема исследуемого показателя формировали 22 частных вуза, то в 2023 г. почти три четверти объема НИОКР всех негосударственных вузов страны приходилось на 4 вуза¹.

¹ Сколковский институт науки и технологий, Университет «Иннополис», Московский финансово-промышленный университет «Синергия», Московский финансово-юридический университет (МФЮА).

Финансово-экономическая деятельность

Как показывает анализ, с 2019 г. наблюдается устойчивый рост доходов негосударственных вузов России. При этом темпы его выше по сравнению с ростом доходов государственных образовательных организаций ВО из всех источников финансирования. В 2019 и в 2020 гг. прирост по частным вузам составлял по 16 % против 7 % по государственным вузам, в 2021 г. – 14 % против 8 %, в 2023 г. – 14 % против 13 %.

Переходя к анализу видов деятельности, формирующих доходы негосударственных вузов России, отметим, что по усредненным данным за 2017–2023 гг. примерно на 71 % доходы таких образовательных организаций складывались за счет поступлений от образовательной деятельности, на 19 % – от научных исследований и разработок и на 10 % – от прочих видов деятельности (сдачи имущества в аренду, приобретения ценных бумаг, депозитов и др.). Важно подчеркнуть, что доля доходов от науки у частных вузов выше, чем у государственных. У первых это почти 19 %, у вторых – только 12,5 %.

Что касается источников доходов негосударственных образовательных организаций ВО, то по последним имеющимся в открытом доступе данным более половины их доходов формируется за счет населения, оплачивающего образовательные услуги. На втором месте по объемам поступлений находятся организации, которые оплачивают обучение по программам ВО или СПО за кого-либо или же оплачивают обучение своих сотрудников по программам ДПО. Доля этого источника составляет чуть более 25 %. За счет средств бюджетной системы частные вузы формируют примерно 15 % своих доходов, около 4 % приходится на иные источники – внебюджетные фонды и иностранные источники.

Ввиду наметившегося тренда на популяризацию программ СПО выделим тот факт, что в структуре доходов частных вузов России в последние годы увеличивается доля поступлений от реализации данных образовательных программ. Если в 2017 г. она составляла 6,2 %, то к 2023 г. выросла до 9,3%. В отдельных макрорегионах она достигает и более высоких значений. В Сибири – 20 %, на Юге – 15,4 %.

Известно, что основная статья затрат у вузов – это оплата труда. С 2019 г. расходы частных вузов по ней стали занимать все большую долю. Если в 2019 г. этот показатель составлял 56,3 %, то в 2023 г. достиг значения 63,6 %, что выше на 7 п.п. Иными словами, можно утверждать, что все меньше свободных денежных средств в последние годы остается у негосударственных вузов на какие-то другие цели, например, на развитие материально-технической базы.

Внешние факторы, влияющие на функционирование частных вузов

Ключевыми внешними факторами, влияющими на деятельность частных вузов, являются:

- демографические;
- социальные;
- экономические;
- политико-правовые;
- организационные.

Последовательно проанализируем каждый из них.

Демографические факторы. Как свидетельствуют данные Федеральной службы государственной статистики (Росстата), в последние годы в России наблюдается сокращение численности населения в возрасте 15–29 лет. С 2015 по 2023 г. этот показатель снизился на 22 % – с 28,91 млн чел. до 22,55 млн человек.

В соответствии с прогнозом РАНХиГС, Росстата и Международного института прикладного системного анализа (IIASA) численность населения в возрасте 15–29 лет в Российской Федерации в ближайшие годы будет постепенно увеличиваться. Ожидается, что к 2035 г. данный показатель вырастет до 26 783 тыс. человек – на 18 % по сравнению с 2023 г., а с 2036 г. начнет постепенно снижаться. Тем не менее, по оценкам экспертов, в 2040 г. численность молодежи в России в возрасте 15–29 лет будет больше по сравнению с 2023 г. на 13,7 %.

Если анализировать изменение прогнозных значений численности молодежи более узких возрастных групп – 15–16 и 17–18 лет (возраст завершения обучения в 9 и в 11 классах соответственно) – основных потенциальных абитуриентов вузов, то, как и численность молодежи 15–29 лет, численность населения в этих группах определенное время (до 2031 и 2033 гг. соответственно) будет расти, после чего начнется снижение. Такая тенденция приведет к тому, что к 2040 г. по сравнению с 2023 г. численность населения в возрасте 15–16 лет будет ниже на 15,3 %, 17–18 лет – на 8,2 % (табл. 3).

Таблица 3 / Table 3

Прогноз численности населения России на 2026–2040 гг. по отдельным возрастным группам, тыс. чел.

Forecast of the population of Russia for 2026–2040 by individual age groups, thousand people

Годы	Возрастные группы		
	15–16 лет	17–18 лет	15–29 лет
2026	3 440	3 363	22 565
2027	3 547	3 468	23 052
2028	3 781	3 460	23 723
2029	3 885	3 567	24 347
2030	3 903	3 802	25 046
2031	3 926	3 907	25 666
2032	3 878	3 925	26 273
2033	3 631	3 949	26 591
2034	3 348	3 901	26 759
2035	3 140	3 653	26 783
2036	2 972	3 368	26 769
2037	2 857	3 159	26 686
2038	2 754	2 991	26 437
2039	2 696	2 876	26 062
2040	2 647	2 772	25 652

Социальные факторы. Как показывают результаты исследования домохозяйств школьников, обучающихся в 6–9 классах, запрос со стороны молодого поколения на получение ВО является крайне массовым (табл. 4).

Таблица 4 / Table 4

Ориентация домохозяйств на высшее или среднее профессиональное образование после окончания школы детьми по социально-демографическим группам, % по строке
Orientation of households towards higher or secondary vocational education after finishing school by children by socio-demographic groups, % by row

Группы	Ориентация на высшее или среднее профессиональное образование		
	высшее	среднее профессиональное	еще не решили
В целом	48,7	23,0	28,4
Тип поселения			
Областной центр	53,4	20,7	25,9
Нестолычный город	49,4	25,7	24,9
Сельское поселение	36,6	23,7	39,7
Уровень материальной обеспеченности домохозяйства (по самооценке)			
Выше среднего	54,6	16,3	29,1
Средний	46,2	25,5	28,3
Ниже среднего	31,0	42,3	26,8
Уровень образования матери ребенка			
Высшее	61,3	13,8	24,9
Нет высшего	31,3	35,4	33,3
Уровень школьной успеваемости ребенка			
В основном «отлично»	71,5	7,1	21,4
В основном «хорошо»	47,1	21,4	31,6
В основном «удовлетворительно»	12,3	64,8	22,8

Источник: составлено авторами по данным массового анкетного опроса домохозяйств, имеющих в своем составе школьников 6–9 классов, реализованного ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС в 2025 г. по многоступенчатой выборке (26 городских и сельских населенных пунктов, расположенных в трех регионах страны, дифференцированных по критериям социально-экономического развития; N=1298)

О намерении поступать в вуз после окончания школы заявляют около половины опрошенных. При этом можно уверенно предполагать, что ориентации на ВО впоследствии сформируются и у внушительной части выпускников (почти 30 % опрошенных), еще не определившихся с выбором.

На обучение в вузах ориентированы и многие из тех, кто после окончания школы поступает в учреждения СПО. Только около трети молодых людей, получающих СПО, фиксируют четкое отсутствие ориентации на получение ВО в будущем, в то время как 35 % опрошенных заявляют о положительных интенциях в этом отношении. При том что явным

образом выделяются социально-демографические группы обучающихся, в которых запрос на получение ВО выражен наиболее явно (женщины; проходящие подготовку по программам подготовки специалистов среднего звена; демонстрирующие высокую успеваемость; имеющие позитивный материальный статус), даже в аутсайдерских в данном отношении группах доля однозначно не планирующих поступление в вузы на жизненном горизонте не достигает половины опрошенных.

Результаты специального социологического исследования ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС, реализованного в 2025 г. (многоступенчатая выборка, в которую вошли 457 респондентов, проходящих обучение в негосударственных вузах трех регионов, дифференцированных по базовым критериям социально-экономического развития), показывают, что негосударственный сегмент системы ВО удовлетворяет потребности представителей широких общественных групп. На основе комплексного показателя ресурсобеспеченности родительских домохозяйств, интегрирующего оценки материального, образовательного и социального статуса, мы видим, что 44 % молодых людей, обучающихся в негосударственных вузах, представляют семьи россиян со средними ресурсными возможностями. При этом представители двух сопоставимо наполненных групп студенческой молодежи (29 % и 27 % соответственно) являются выходцами из домохозяйств с ограниченным и высоким ресурсным потенциалом.

Около 70 % студентов, обучающихся в негосударственном вузе, выбрали его в качестве приоритетного для себя на этапе окончания общего образования. Для остальных актуальное учебное заведение позволило получить доступ к желаемой образовательной ступени, несмотря на то что изначально желаемое учебное заведение оказалось недостижимо. Выбор негосударственного вуза реализуется молодежью исходя из крайне широкого спектра оснований, в число которых входят как образовательные, так и социальные, а также основания, связанные с будущей профессиональной карьерой.

Разочарованными процессом и промежуточными результатами обучения себя называют лишь 9 % молодежи, включенной в сегмент негосударственного ВО. При этом важно отметить, что заметное большинство (79 % опрошенных) заявляют о том, что поступили бы в тот же вуз, где учатся, если бы принимали решение о поступлении уже с учетом накопленного опыта и с пониманием того, с чем столкнутся при получении образования в актуальном учебном заведении. При наличии достаточно массовых «лакун удовлетворенности», которые не позволяют многим из студентов зафиксировать максимально положительные оценки в отношении различных аспектов обучения, более половины опрошенных однозначно удовлетворены объемом получаемых теоретических и практических знаний, а также развитием личностных качеств, которые они получают в ходе обучения. Важно также отметить, что студенческая молодежь, планирующая обучение на следующей образовательной ступени (например, в магистратуре), массово рассматривает варианты как государственных, так и негосударственных учебных заведений.

Оценивая собственные шансы на рынке труда и в целом жизненные перспективы, самая массовая группа студентов на основе накопленного

социального опыта полагает, что для работодателей не имеет значения, получил ли кандидат на рабочее место ВО в государственном или негосударственном вузе. При этом наблюдается массовость ответов (31 % опрошенных), фиксирующих представления о том, что негосударственные вузы в целом воспринимаются на рынке труда как менее престижные и получаемые в этом образовательном сегменте дипломы имеют существенные ограничения «ликвидности».

Экономические факторы. Основным показателем, характеризующим влияние внешних экономических факторов на частные вузы, является среднедушевой годовой денежный доход населения, так как его размер во многом определяет спрос на платные образовательные услуги. Учитывая, что денежные доходы населения и цены на обучение, как правило, имеют тенденцию к росту, оценку влияния денежных доходов на функционирование частных вузов можно провести через показатель доли цены на те или иные образовательные услуги, предоставляемые негосударственными вузами, в годовом среднедушевом доходе населения.

Из приведенных в табл. 5 данных с 2021 г. в России наблюдается устойчивая тенденция снижения доли цены на обучение по программам ВО и СПО в среднедушевом годовом доходе жителей. Иными словами, в экономическом плане получение ВО либо СПО становится все более доступным. Если в 2021 г. на обучение по программам ВО в негосударственном вузе среднестатистическому жителю России приходилось расходовать почти 25 % своего годового дохода, по программам СПО – около 15 %, то к 2024 г. эти показатели снизились до 14,6 % и 9,7 % соответственно. Для сравнения: доля цены на обучение в государственном вузе по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры в 2024 г. в среднем годовом доходе составляла 20,2 %, что выше по сравнению с частным вузом на 5,6 п.п.

Таблица 5 / Table 5

Доля цены на обучение по программам СПО и ВО в среднедушевых годовых доходах населения России в 2015–2024 гг., %
The share of the cost of training in secondary vocational and higher education programs in the average per capita annual income of the population of Russia in 2015–2024, %

Годы	Доля цены на обучение по программам СПО	Доля цены на обучение по программам ВО	
		в частных вузах	в государственных вузах
2015	14,1	19,8	24,8
2016	14,8	20,9	26,6
2017	15,2	22,5	28,0
2018	15,2	24,1	30,9
2019	15,5	26,5	33,5
2020	15,0	24,3	33,7
2021	14,7	24,9	31,9
2022	13,4	19,0	26,7
2023	11,4	17,0	24,8
2024	9,7	14,6	20,2

Помимо такого экономического фактора, как среднедушевой годовой денежный доход населения, на деятельность частных вузов влияет также число и доход организаций, так как в основном именно организации полностью либо частично оплачивают обучение собственных сотрудников по программам ДПО, а также могут выступать одной из сторон по договору на оказание образовательных услуг СПО и ВО.

Статистика свидетельствует, что число организаций в России в последние годы сокращается. За период с 2015 по 2023 г. данный показатель снизился на 35 %, что можно расценить как негативный фактор, влияющий на деятельность частных вузов. Однако начиная с 2020 г. темпы сокращения числа организаций замедлились. Кроме того, средний оборот организаций за весь исследуемый период ежегодно увеличивался и в большинстве лет превышал уровень инфляции, что частично сглаживает негативное воздействие (табл. 6).

Таблица 6 / Table 6

Отдельные показатели, характеризующие деятельность организаций в России, за 2015–2023 гг.

Selected indicators characterizing the activities of organizations in Russia for 2015–2023

Показатель	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Число организаций, млн ед.	5,04	4,76	4,56	4,21	3,83	3,52	3,35	3,29	3,26
Цепной темп роста числа организаций, %	–	94,47	95,74	92,39	90,80	91,91	95,10	98,21	99,36
Оборот организаций, трлн руб.	111,80	120,16	133,99	154,63	167,10	164,61	217,15	235,78	268,26
Средний оборот организаций, млн руб.	22,17	25,22	29,37	36,69	43,67	46,80	64,91	71,77	82,18
Цепной темп роста среднего оборота организаций, %	–	113,78	116,47	124,90	119,02	107,17	138,71	110,56	114,51

Политико-правовые факторы. Что касается политико-правовых факторов, то их влияние на функционирование частных вузов в России разноректорно. Так, с одной стороны, государство дает возможность такой категории образовательных организаций ВО наравне с государственными вузами участвовать в конкурсе на распределение объемов контрольных цифр приема как по программам ВО, так и СПО, с другой стороны, в случае обучения студентов по какой-либо образовательной программе за счет средств бюджета, частные вузы обязаны устанавливать цену на обучение на договорной основе не ниже величины нормативных затрат, установленных государством. Соответственно, в такой ситуации они теряют возможность получения ценового конкурентного преимущества перед государственными вузами за счет назначения более низкой цены на обучение. Усредненные данные за 2017–2024 гг. свидетельствуют, что за счет бюджетных средств частные вузы в России по программам бакалавриата, специалитета и магистратуры обучают всего 2,1 % студентов.

Если анализировать долю доходов от реализации негосударственными вузами программ СПО, поступающих из бюджетов различных уровней, в общем объеме доходов от реализации данных образовательных программ, то можно увидеть, что с 2017 по 2021 г. она составляла всего от 0,7 % до 1,3%. После этого данный показатель стал постепенно расти: в 2022 г. он составил 5,6 %, в 2023 г. темп роста несколько снизился – до 2,8 %, но в 2024 г. резко увеличился до уровня 10,4 %. Принимая во внимание на фоне этих данных общий рост численности обучающихся в частных вузах по программам СПО, можно говорить об увеличении объемов финансирования негосударственных вузов на реализацию данных программ.

Организационные факторы. К этим факторам мы относим организационные механизмы взаимодействия вузов с работодателями, прежде всего в интересах повышения качества подготовки и приведения его в соответствие с потребностями конкретных работодателей. Это может реализовываться за счет использования возможностей работодателей по предоставлению современного оборудования и кадров, обладающих компетенциями по его использованию, для целей обучения (развитие системы базовых кафедр, производственной практики на реальных рабочих местах и т. п.). И хотя этими возможностями обладают как государственные, так и негосударственные вузы, последние в силу меньших регуляторных ограничений имеют больше возможностей выстроить и реализовать эффективные механизмы взаимодействия с работодателями в этой сфере.

Таким образом, экономические, социальные, политико-правовые и организационные факторы дают частным вузам дополнительные по сравнению с государственными вузами возможности для дальнейшего развития. Демографические факторы, напротив, будут препятствовать данному процессу. В этой связи данной категории образовательных организаций логично не рассматривать реализацию программ ВО в качестве ключевого направления собственной деятельности, а выбрать путь диверсификации.

Перспективные направления развития частных вузов России

Принимая во внимание ожидающееся в России сокращение численности выпускников общеобразовательных организаций, а также увеличение объемов финансирования программ СПО, большинству частных вузов страны имеет смысл либо начинать реализовывать программы подготовки квалифицированных рабочих и служащих и программы подготовки специалистов среднего звена (если они не осуществляют этого в настоящее время), либо расширять их. Это касается практически всех вузов, за исключением наиболее крупных, а также тех, которые создавались, в первую очередь, для развития науки.

Еще одно важное направление – подготовка кадров с ВО и СПО по направлениям подготовки (специальностям), соответствующим потребностям работодателей. Конечно, это направление требует инвестиций в подготовку соответствующих педагогических кадров и учебно-материальной базы, однако использование организационных факторов развития может существенно облегчить и ускорить этот процесс.

Выбор конкретных образовательных программ, возможных к реализации, может зависеть от ориентации либо ее отсутствия на получение бюджетного финансирования. В случае если негосударственный вуз предпочтет делать ставку на обучение студентов за счет бюджетных средств, имеет смысл открывать программы областей образования «2 Инженерное дело, технологии и технические науки» и «6 Образование и педагогические науки» – именно на них выделяются относительно большие объемы КЦП (контрольные цифры приема). Если же частный вуз считает лучшей стратегией реализацию наиболее популярных со стороны потенциальных абитуриентов программ, обучаться по которым не так сложно, как по техническим, то тогда целесообразно открывать или расширять программы других областей образования – «5 Науки об обществе», «7 Гуманитарные науки» и «8 Искусство и культура». Возможна и комбинированная стратегия, если вузу позволяет материально-техническая база, и он не будет испытывать дефицит преподавательского состава.

Помимо расширения практики реализации программ СПО, негосударственным вузам имеет смысл усилить направление ДПО. Это актуально как для вузов, размещенных неподалеку от новых территорий Российской Федерации, так и для всех других. Программы ДПО будут востребованы преимущественно по трем причинам: во-первых, в связи с необходимостью освоения новых компетенций ввиду стремительного развития интернет-технологий, технологий искусственного интеллекта; во-вторых, по причине необходимости переобучения, повышения квалификации лиц, возвращающихся со специальной военной операции; в-третьих, ввиду относительной непродолжительности таких программ. Для успешного функционирования на рынке в условиях конкуренции с государственными вузами и организациями, специализирующимися на программах дополнительного образования, частным вузам целесообразно разрабатывать уникальные новые программы и в дальнейшем специализироваться на них.

Что касается развития научных исследований, то углубленно развиваться в этом направлении имеет смысл в основном относительно крупным частным вузам, располагающим необходимой материально-технической базой и соответствующими кадрами. К таковым можно отнести «Сколковский институт науки и технологий», Университет «Инополис», Московский финансово-промышленный университет «Синергия», Московский финансово-юридический университет «МФЮА», в меньшей степени – Научно-технологический университет «СИРИУС», Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, Медицинский университет «Реавиз» и др.

Заключение

За последние годы в России произошло значительное сокращение числа негосударственных вузов, особенно их филиалов. В большей степени данный процесс затронул Урал, Сибирь и Дальний Восток и привел к тому, что на сегодняшний день частные вузы остались лишь в менее 80 % российских регионов. От общего числа вузов, функционирующих в стране, негосударственные составляют менее 30 % и осуществляют подготовку

примерно 15 % студентов программ ВО, чуть менее 3 % – программ СПО. При этом наблюдается существенная дифференциация негосударственных вузов как по масштабам и вкладу в подготовку студентов, так и по их вовлеченности в развитие научных исследований и разработок. Относительно более весомый вклад в подготовку студентов по программам ВО, СПО и ДПО частные вузы оказывают в Центральном макрорегионе, в основном за счет вузов Москвы. Во всех остальных федеральных округах значимость негосударственных вузов существенно ниже. Что касается НИОКР – одного из основных направлений деятельности любого вуза, то ими занимается лишь чуть более двух третей негосударственных вузов, при этом на четыре из них приходится три четверти всего объема НИОКР частных вузов России. Исследуемый показатель (доходы от НИОКР) в каждом из других частных вузов составляет по последним открытым данным менее 100 млн руб. в год.

В целом для системы негосударственного ВО в последние годы характерны процессы, которые проходили в системе государственного ВО 15–20 лет назад – укрупнение вузов, уменьшение числа их филиалов. На эти процессы влияли и рыночные факторы, и изменение структуры спроса на кадры с ВО и СПО, и демографические ограничения, стимулировавшие ускоренное изменение структуры и содержания негосударственного ВО. Также влияли и другие перечисленные выше факторы (социальные, экономические, политико-правовые, организационные). В целом можно сказать, что процессы адаптации системы негосударственного ВО к меняющимся социально-экономическим условиям проходили быстрее, чем в системе государственного ВО.

Ожидаемое снижение в 2030-х годах численности населения возрастной группы 15–19 лет – основных потенциальных абитуриентов вузов – на фоне благоприятных возможностей, обусловленных другими факторами макросреды, диктует необходимость расширения частными вузами практики реализации программ ВО по направлениям (специальностям), востребованным рынком труда, увеличения объемов реализации программ СПО и ДПО. Крен в сторону научных исследований целесообразен лишь для отдельных негосударственных вузов, которые либо изначально создавались для этих целей, либо смогли к настоящему времени зарекомендовать себя в этой сфере.

Список литературы

1. Беленова И. А. Негосударственное образование в системе высшей школы современной России: дис. ... канд. соц. наук. Москва, 2007. 178 с.
2. Березовский А. П. История становления и развития негосударственной высшей школы России: 90-е годы XX века: дис. ... канд. ист. наук. Москва, 2000. 193 с.
3. Болотин И. С. Негосударственные вузы России: становление и современное состояние // Социология образования. 2008. № 6. С. 32–39.
4. Болотин И., Михайлов А. Негосударственное высшее образование в России: состояние и перспективы // Высшее образование в России. 2007. № 6. С. 71–76.
5. Борисенков В. П. Стратегия образовательных реформ в России (1985–2006 гг.) // Россия-Китай: образовательные реформы на рубеже

XX–XXI века. Москва: Наука, 2007.

6. Вениаминов В. Н. Качество в негосударственном вузе. Санкт-Петербург: Изд-во Политехнического университета, 2005. 243 с.

7. Веникова М. С. Народные университеты России в начале XX века: институционализация и образовательная деятельность: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Белгород, 2017. 25 с.

8. Вильсон А. Л. Перспективы развития негосударственного сектора в образовании РФ // Россия-Китай: образовательные реформы на рубеже XX–XXI века. Москва: Наука, 2007. С. 308–327.

9. Воробьева Ю. С. Московский городской народный университет им. А. Л. Шанявского: автореф. дис. ... канд. ист. наук. Москва, 1973. 31 с.

10. Зернов В. А. Негосударственная высшая школа России: становление, состояние, перспективы развития. Москва: Университетская книга, 2009. 388 с.

11. Зернов В. А. Негосударственные вузы России: современное состояние, тенденции и перспективы // Высшее образование в России. 2013. № 4. С. 3–11.

12. Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. Москва: Институт истории СССР АН СССР. 1991. 392 с.

13. Ильинский И. М. О ситуации, некоторых прогнозах и стратегиях развития негосударственного высшего профессионального образования в России в связи с демографической ямой // Знание. Понимание. Умение. 2010. № 4. С. 4–15.

14. Кармаева О. А. Ведущие тенденции развития негосударственных учебных заведений в России: автореф. дисс. ... докт. пед. наук. Москва, 1997. 50 с.

15. Климочкина Н. Я. Народные университеты в России 1905–1917 гг.: дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1970. 316 с.

16. Луков В. А. Реформы образования // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 3. С. 217–219.

17. Михеева В. В. Частная высшая школа России: история и актуальные проблемы изучения // Человек и культура. 2022. № 2. С. 68–80. <https://doi.org/10.25136/2409-8744.2022.2.37758>

18. Раскин Д. И. История народного образования в Российской империи в архивных документах. 1802–1917 гг.: справочник. Санкт-Петербург: Нестор-История, 2020. 1068 с.

19. Степанов В. И. Проблемы становления и развития негосударственного сектора образования в России. Барнаул: Изд-во Алтайского университета, 2004. 360 с.

20. Тулякова О. К. Возникновение и развитие негосударственного образования в России (1992–2004 годы): автореф. дисс. ... канд. ист. наук. Москва, 2005. 28 с.

21. Халилова Н. Р. Социальные проблемы становления и развития негосударственного высшего образования в современной России (региональный аспект): автореф. дисс. ... канд. социол. наук. Уфа, 2006. 19 с.

22. Цигулева О. В. Теоретический аспект возникновения и развития негосударственного сектора высшего образования в XX веке // Проблемы и перспективы развития образования в России / под ред. С. С. Чернова. 2011. С. 65–72.

References

- Belenova, I. A. (2007). *Negosudarstvennoye obrazovaniye v sisteme vysshey shkoly sovremennoy Rossii* [Non-state education in the system of higher education in modern Russia]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Berezovsky, A. P. (2000). *Istoriya stanovleniya i razvitiya negosudarstvennoy vysshey shkoly Rossii: 90-e gody XX veka* [History of the formation and development of non-state higher education in Russia: 90s of the XX century]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Bolotin, I., & Mikhailov, A. (2007). Non-state higher education in Russia: state and prospects. *Higher Education in Russia*, 6, 71–76. (In Russ.)
- Bolotin, I. S. (2008). Non-state universities in Russia: formation and current state. *Sociology of Education*, 6, 32–39. (In Russ.)
- Borisenkov, V. P. (2007). Strategy of educational reforms in Russia (1985–2006). In N. Ye. Borevskaya, V. P. Borisenkov, Xioman Zhu (Eds.), *Educational, reforms in Russia and Chine at the edge of the 20–21 st century. Comparative aspects*. Nauka. (In Russ.)
- Ilyinsky, I. M. (2010). On situation, some predictions and development strategies for non-governmental higher vocational education in Russia in view of demographic hollow. *Knowledge. Understanding. Skill*, 4, 4–15. (In Russ.)
- Ivanov, A. E. (1991). *Vysshaya shkola Rossii v kontse XIX – nachale XX veka* [Higher school in Russia in the late 19th – early 20th centuries]. Academy of Sciences of the Soviet Union, Institute of History of the USSR. (In Russ.)
- Karmaeva, O. A. (1997). *Vedushchiye tendentsii razvitiya negosudarstvennykh uchebnykh zavedeniy v Rossii* [Leading trends in the development of non-state educational institutions in Russia]. (Unpublished doctoral dissertation). Moscow. (In Russ.)
- Khalilova, N. R. (2006). *Sotsial'nyye problemy stanovleniya i razvitiya negosudarstvennogo vysshego obrazovaniya v sovremennoy Rossii (regional'nyy aspekt)* [Social problems of the formation and development of non-state higher education in modern Russia (regional aspect)]. (Unpublished PhD thesis). Ufa. (In Russ.)
- Klimochkina, N. Ya. (1970). *Narodnyye universitety v Rossii 1905–1917 gg.* [People's Universities in Russia 1905–1917]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Lukov, V. A. (2005). Education reforms. *Knowledge. Understanding. Skill*, 3, 217–219. (In Russ.)
- Mikheeva, V. V. (2022). Private higher school of Russia: history and current problems of study. *Man and Culture*, 2, 68–80. (In Russ.) <https://doi.org/10.25136/2409-8744.2022.2.37758>
- Raskin, D. I. (2020). *Istoriya narodnogo obrazovaniya v Rossiyskoy imperii v arkhivnykh dokumentakh. 1802–1917 gg* [History of public education in the Russian Empire in archival documents. 1802–1917]. Nestor-History. (In Russ.)
- Stepanov, V. I. (2004). *Problemy stanovleniya i razvitiya negosudarstvennogo sektora obrazovaniya v Rossii* [Problems of formation and development of the non-state education sector in Russia]. Altai State University. (In Russ.)
- Tsiguleva, O. V. (2011). Theoretical aspect of the emergence and development of the non-state sector of higher education in the twentieth century. In S. S. Chernov (Ad.), *Problems and prospects for the development of education in Russia* (pp. 65–72). (In Russ.)

- Tulyakova, O. K. (2005). *Vozniknoveniye i razvitiye negosudarstvennogo obrazovaniya v Rossii (1992–2004 gody)* [The emergence and development of non-state education in Russia (1992–2004)]. (Unpublished PhD thesis). Moscow. (In Russ.)
- Veniaminov, V. N. (2005). *Kachestvo v negosudarstvennom vuze* [Quality in a non-state university]. Petersburg Polytechnic University. (In Russ.)
- Venikova, M. S. (2017). *Narodnyye universitety Rossii v nachale XX veka: institucionalizatsiya i obrazovatel'naya deyatel'nost'* [People's universities of Russia at the beginning of the 20th century: Institutionalization and educational activities]. (Unpublished PhD dissertation). Belgorod. (In Russ.)
- Vorobyova, Yu. S. (1973). *Moskovskiy gorodskoy narodnyy universitet im. A. L. Shanyavskogo* [Moscow City People's University named after A. L. Shanyavsky]. (Unpublished PhD dissertation). Moscow. (In Russ.)
- Vilson, A. L. (2007). Prospects for the development of the non-governmental sector in education in the Russian Federation. In N. Ye. Borevskaya, V. P. Borisenkov, Xioman Zhu (Eds.), *Educational reforms in Russia and China at the edge of the 20–21st century. Comparative aspects*. Nauka. (In Russ.) (pp. 308–327). Science. (In Russ.)
- Zernov, V. A. (2009). *Negosudarstvennaya vysshaya shkola Rossii: stanovleniye, sostoyaniye, perspektivy razvitiya* [Non-governmental higher educational in Russia: Formation, status, development prospects]. University Book. (In Russ.)
- Zernov, V. A. (2013). Non-governmental higher educational establishments of Russia: Modern state, tendencies and perspectives. *Higher Education in Russia*, 4, 3–11. (In Russ.)

Информация об авторах

Блинова Татьяна Николаевна, канд. экон. наук, ведущий научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5048-809X>, blinova-tn@ranepa.ru

Федотов Александр Васильевич, д-р экон. наук, профессор, главный научный сотрудник Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4691-6391>, fedotovfedotov@gmail.com

Логинов Дмитрий Михайлович, канд. экон. наук, старший научный сотрудник Центра «Институт социального анализа и прогнозирования» Института прикладных экономических исследований Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2717-6909>, loginov-dm@ranepa.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Tatiana N. Blinova, Cand. Sci. (Economics), Senior Researcher at the Center for Economics of Continuing Education of the Institute of Applied Economic Research of the of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5048-809X>, blinova-tn@ranepa.ru

Alexander V. Fedotov, Dr. Sci. (Economics), Professor, Chief Researcher of the Center for Economics of Continuing Education of the Institute of Applied Economic Research of the of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4691-6391>, fedotovfedotov@gmail.com

Dmitry M. Loginov, Cand. Sci. (Economics), Senior Researcher of the Center “Institute of Social Analysis and Forecasting” of the Institute for Social Analysis and Forecasting of the of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2717-6909>, loginov-dm@ranepa.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.
All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.011>

Научная статья



Влияние личностных факторов на профессиональную самоидентификацию студентов педагогических вузов (на примере подготовки бакалавров профиля «Безопасность жизнедеятельности»)

Э. Ф. Зеер, А. В. Хадыко ✉

Уральский государственный педагогический университет,
Екатеринбург, Российская Федерация

✉ xadyko11@gmail.com

Аннотация

Введение. В условиях сохраняющегося дефицита педагогических кадров и роста среднего возраста учителей в России особую актуальность приобретает проблема формирования устойчивой профессиональной самоидентификации у будущих преподавателей. Несмотря на меры государственной поддержки – развитие педагогических классов, предоставление бюджетных мест в профильных вузах – выбор педагогической профессии выпускниками не является гарантированным. Одним из ключевых факторов, способствующих осознанному вхождению студентов в профессиональное сообщество, является развитие их профессиональной самоидентификации еще в период обучения.

Цель. Выявление личностных факторов, влияющих на изменение профессиональной самоидентификации студентов педагогического университета, обучающихся по программе «Безопасность жизнедеятельности».

Методы. Эмпирическая часть исследования основана на опросах с использованием комплекса из трех методик: опросник профессиональных склонностей Л. Йоваши (в модификации Г. Резапкиной), диагностический тест «Профессиональная идентичность / маргинализм» Е. Ермолаевой, опросник профессиональной готовности (ОПГ-6) Л. Карбадовой. Для анализа полученных данных использовались методы математической статистики.

Результаты. Выделен ряд личностных качеств, влияющих на профессиональную самоидентификацию студентов, и значимость каждого из них. Продемонстрированы возможности использования определенных личностных факторов для формирования профессиональной идентичности студентов, выделены проблемные зоны, такие как низкий уровень связи между некоторыми теоретически значимыми факторами и динамикой изменения профессиональной самоидентификации в реальности, предложены возможные пути их решения.

Научная новизна. Результаты исследования позволили предметно рассмотреть профессиональную самоидентификацию студентов педагогических университетов и выделить ряд личностных факторов, влияющих на нее, в том числе обучающихся по профилю «Безопасность жизнедеятельности».

Практическая значимость. Полученные результаты могут быть использованы преподавателями педагогических вузов для определения вектора личностно-ориентированной работы со студентами.

Ключевые слова: профессиональная самоидентификация, профессиональные склонности, профессиональная готовность, профессиональное образование, педагогическое образование, личностные факторы, безопасность жизнедеятельности

Для цитирования: Зеер Э. Ф., Хадыко А. В. Влияние личностных факторов на профессиональную самоидентификацию студентов педагогических вузов (на примере подготовки бакалавров профиля «Безопасность жизнедеятельности») // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 165–180. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.011>

Статья поступила в редакцию 9 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 20 июня 2025 г.; принята к публикации 21 июня 2025 г.

Original article

The influence of personal factors on the professional self-identification of students of pedagogical universities (on the example of bachelor's degree training in the Life Safety programme)

Evald F. Zeer, Aleksandr V. Khadyko ✉

Ural State Pedagogical University,
Yekaterinburg, Russian Federation
✉ xadyko11@gmail.com

Abstract

Introduction. In the context of a persistent shortage of teaching staff and the increasing average age of teachers in Russia, the issue of developing a stable professional self-identity among future educators becomes especially relevant. Despite government support measures—such as the development of specialised pedagogical classes and the provision of publicly funded places in relevant universities—the choice of a teaching profession by graduates is not guaranteed. One of the key factors facilitating students' conscious integration into the professional community is the development of their professional self-identity during their period of study.

Aim. Identification of personal factors influencing changes in the professional self-identity of students at a pedagogical university enrolled in the 'Life Safety' programme.

Methods. The empirical part of the study is based on surveys using a set of three methods: a questionnaire of professional inclinations (L. Jovashi modified by G. Rezapkin), a diagnostic test "Professional identity / marginalism" (E. Ermolaeva), a questionnaire of professional readiness ((OPG-6) L. Karbadova). Methods of mathematical statistics were used to analyse the obtained data.

Results. A number of personal qualities influencing the professional self-identification of students, along with their significance, were identified. The potential of certain personal factors for shaping students' professional identity is demonstrated; problematic areas are identified, such as the low correlation between some theoretically significant factors and the actual dynamics of changes in professional self-identity; possible ways to address these issues are proposed.

Scientific novelty. The research results made it possible to examine in detail the professional self-identity of students at pedagogical universities, including those studying in the "Life Safety" specialisation.

Practical significance. The obtained results can be used by Life Safety instructors to determine the direction of personality-oriented work with students.

Keywords: professional self-identification, professional inclinations, professional readiness, professional education, pedagogical education, personal factors, life safety

For citation: Zeer, E. F., & Khadyko, A. V. (2025). The influence of personal factors on the professional self-identification of students of pedagogical universities (on the example of bachelor's degree training in the Life Safety programme). *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 165–180. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.011>

Received June 9, 2025; revised, June 20, 2025; accepted June 21, 2025.

Введение

Право на образование является одним из базовых прав человека, для реализации которого в Российской Федерации созданы все необходимые условия. Обязательным в Российской Федерации является основное общее образование, программа которого рассчитана на девять классов школы. Для регулирования процесса получения основного общего образования существует ряд нормативных актов различного уровня, одним из которых является федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), который предписывает, помимо прочего, условия для реализации образовательных программ: кадровые, финансово-экономические, материально-технические, психолого-педагогические, информационно-методические. Для реализации образовательного процесса важны все перечисленные условия, однако кадровые условия стоят первым пунктом, что определяет их особую значимость.

Подготовка педагогических кадров – долгий, трудоемкий и комплексный процесс, школьные учителя – это люди, получившие диплом о высшем образовании в области педагогики после минимум 15 лет учебы. Государство, конечно, готово вкладываться в подготовку будущих учителей, в педагогических университетах по всей стране выделяются тысячи бюджетных мест, в школах создаются профильные психолого-педагогические классы. Однако вложенные средства могут дать результат, только если выпускник педагогического университета свяжет свою профессиональную карьеру с системой образования. Такой выбор студенты делают не всегда, и когда получившие диплом педагога выпускники не приходят в школу или покидают ее спустя год-два, система сталкивается с проблемами кадрового голода (Буркова и др., 2022) и повышения среднего возраста учителей (Тарасова и др., 2021). Есть разные способы повлиять на выбор выпускника: улучшение условий труда, обязующее предписание, агитация и т. д. (Умгаева, 2024), но самым эффективным средством является последовательная поддержка профессиональной самоидентификации, позволяющая студенту еще в период обучения причислить себя к профессиональному сообществу педагогов.

Целью исследования является выявление и определение личностных факторов, влияющих на повышение уровня профессиональной самоидентификации студентов педагогического университета.

Профессиональная самоидентификация – это определение человеком самого себя как профессионала и самопричисление к профессиональному сообществу (Гунчина, 2017). Формирование профессиональной

самоидентификации и повышение ее уровня – часть профессионального развития личности, которая становится частью общества в роли специалиста той или иной области. Проблеме профессиональной самоидентификации посвящено множество трудов, как зарубежных западных авторов (М. Джеймс, Д. Сьюпер и М. Савикас, Д. Холланд), восточных (Ч. Ги Чонг, Т. Колин, К. Хасегава, В. Чжан), так и отечественных (А. А. Деркач, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Л. М. Митина, Т. И. Титаренко, С. Н. Чистякова).

Профессиональная самоидентификация педагога является частным случаем профессиональной самоидентификации. Трудов по данному направлению меньше, но они есть как уже среди упомянутых ученых, например, Л. М. Митиной (1990), которая изучала психологию учителей, в том числе их самосознание, выделяя его как фактор успешности будущей педагогической карьеры, так и не упомянутых, например, Т. И. Шамовой (2009), рассматривавшей учителя в рамках целостной образовательной системы, а его самоидентификацию как фактор для развития системы. Схожие идеи можно обнаружить у М. Fullan (2014), рассматривающего развитие педагогов в контексте реформации образовательной системы, и L. Darling-Hammond (2017), утверждающей, что педагогическое сообщество, строящееся на профессиональной идентификации его членов, является сильнейшим инструментом для взаимной поддержки и развития образования.

Личностные факторы развития человека – также широко исследованная область, как в зарубежной (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эриксон), так и в отечественной психологии (Е. А. Климов, А. Н. Леонтьев, Б. М. Теплов и др.). В контексте профессионального развития личностные факторы рассмотрены не менее подробно. Так, в фундаментальном учебнике «Психология труда» под редакцией Е. А. Климova развитие человека представлено как процесс, неразрывно связанный с его профессиональным становлением (Носкова и др., 2019). Для определения личностных факторов, влияющих на становление профессиональной самоидентификации студентов, для последующего анализа были отобраны наиболее поддающиеся диагностике и логически связанные непосредственно с профессиональной самоидентификацией факторы, описанные в существующих исследованиях.

Хотя количество исследований, посвященных профессиональной самоидентификации как психологическому феномену на сегодняшний день велико, однозначное понимание того, какие личностные факторы, с какой направленностью и интенсивностью влияют на формирование и развитие профессиональной самоидентичности студента вуза, отсутствует. Здесь возможны только предположения на основе логических рассуждений. Более того, нет и актуальных эмпирических данных, показывающих связь между определенными личностными факторами и уровнем профессиональной самоидентификации у будущих учителей в целом и преподавателей основ безопасности жизнедеятельности (далее – ОБЖ) в частности.

Дальнейшее исследование процессов профессиональной самоидентификации предполагает обращение к следующим вопросам:

- какие личностные факторы оказывают достоверное влияние

на развитие профессиональной самоидентификации студентов педагогических вузов;

- насколько велико влияние личностных факторов на уровень профессиональной самоидентификации студентов;
- можно ли добиться увеличения уровня профессиональной самоидентификации студентов воздействуя на их личностные факторы, как это сделать, будет ли это эффективно.

Ответы на поставленные вопросы позволят подробнее изучить предполагаемый дефицит в динамике формирования профессиональной самоидентификации студентов, обнаруженный при рассмотрении тенденции в недавней нашей публикации (Зеер, Хадыко, 2025). Используя те же эмпирические данные, мы фокусируемся на факторах, влияющих на профессиональную идентичность, абстрагируясь от тенденций ее развития. Это позволяет понять, какие личностные характеристики студентов коррелируют с уровнем профессиональной идентичности безотносительно от ее изменения в период обучения в вузе.

Методы

Для получения данных, необходимых для достижения заявленной выше цели исследования, был проведен онлайн-опрос студентов с 1-го по 4-й курс ($n=124$), обучавшихся в Уральском государственном педагогическом университете по специальности безопасность жизнедеятельности, с использованием сервиса Google Forms. Статистический анализ результатов опроса проводился с помощью Google Sheets.

В исследовании применялись следующие методики: «Опросник профессиональных склонностей» (методика Л. Йовайши в модификации Г. Резапкиной) состоящий из 24 вопросов (Резапкина, 2005); Диагностический тест «Идентичность / маргинализм профессионала» (Е. Ермолаевой), состоящий из 56 вопросов (Ермолаева, 2011); Опросник профессиональной готовности (ОПГ – 6) (Л. Кабардовой), состоящий из 50 вопросов (Зеер и др., 2015).

В целях наглядности результаты исследования показаны с привязкой методик друг к другу в контексте каждого отдельного фактора, ответы респондентов сгруппированы по уровню рассматриваемого фактора.

Для анализа полученных данных использовались методы математической статистики: среднее арифметическое значение, коэффициент корреляции r -Пирсона.

Результаты

Фактор профессиональной склонности

Из приведенных в табл. 1 данных видно, что стабильно линейную корреляцию с уровнем профессиональной идентичности студентов имеет только уровень профессиональной склонности в сфере «человек-человек», остальные склонности показывают непостоянство связи. При этом различия видны и на качественном уровне. Так, у студентов с невыраженной склонностью в сфере «человек-человек» (≤ 3) уровень идентичности в среднем близок к маргинализму (50,92 %), при слабо выраженной

Таблица 1 / Table 1

Влияние профессиональных склонностей на профессиональную самоидентификацию студентов (по результатам опросников Л. Йоваши в модификации Г. Резапкиной и Е. Ермолаевой)

The influence of professional inclinations on students' professional self-identification (according to the results of L. Yovashi's questionnaires, modified by G. Rezapkina and E. Ermolaeva)

Балл	Ч	Ид.%	Н	Ид.%	П	Ид.%	И	Ид.%	Э	Ид.%	Д	Ид.%
0	0	-	5	71,96	3	67,56	5	67,68	0	-	6	64,14
1	1	44,64	20	65,76	9	64,58	24	61,24	3	62,50	10	68,13
2	3	52,98	28	64,03	14	61,22	30	62,77	10	63,21	23	66,58
3	9	58,13	42	63,52	27	66,27	27	63,89	12	61,83	26	64,70
4	10	62,14	16	63,23	31	63,05	18	65,92	20	62,99	24	64,88
5	16	62,78	9	57,84	22	61,32	12	65,18	29	63,30	13	61,47
6	28	62,47	4	58,71	11	63,96	5	63,93	24	64,88	13	58,86
7	27	66,17	0	-	6	66,22	1	56,25	18	63,64	6	60,86
8	17	66,23	0	-	1	67,86	2	70,98	3	61,31	1	57,14
9	9	66,67	0	-	0	-	0	-	3	72,62	2	39,73
10	4	70,54	0	-	0	-	0	-	1	68,75	0	-
11	0	-	0	-	0	-	0	-	1	72,32	0	-

Примечания: Ч – сфера деятельности «человек», Н – сфера деятельности «наука», П – сфера деятельности «практика», И – сфера деятельности «искусство», Э – сфера деятельности «экстрим», Д – сфера деятельности «документация», Ид.% – уровень профессиональной идентичности студента в процентах, рассчитанный как среднее арифметическое количества студентов, имеющих одинаковый балл в опроснике Йоваши. В столбцах под буквами «Ч», «Н», «П», «И», «Э», «Д» указано количество респондентов, набравших указанный в первом столбце балл, чем он выше, тем больше склонность к указанному виду деятельности.

склонности (4–6) значение идентичности соответствует 62,5 %, при выраженной склонности (7–9) – 66,5 %, а при ярко выраженной (>9) – 70,5 %. В среднем за каждый качественно новый уровень показатель профессиональной идентичности вырастает на 4 %.

Для более глубокого анализа данных был найден коэффициент корреляции Пирсона (r):

- сфера деятельности «человек» и профессиональная идентичность, $r = 0,350$;
- сфера деятельности «наука» и профессиональная идентичность, $r = -0,225$;
- сфера деятельности «практика» и профессиональная идентичность, $r = -0,020$;
- сфера деятельности «искусство» и профессиональная идентичность, $r = 0,210$;
- сфера деятельности «экстрим» и профессиональная идентичность, $r = 0,081$;
- сфера деятельности «документация» и профессиональная идентичность, $r = -0,350$.

Достоверными при $p = 0.01$ в соответствии с таблицей критических значений являются корреляции с $r > 0,182$, а это сферы: «человек», «наука», «искусство», «документация». Сферы человек и искусство имеют прямую корреляцию, а «наука» и «документация» обратную. Согласно градации силы связи, по шкале Чертока, умеренную корреляцию с профессиональной идентичностью ($0,3 < r < 0,5$) имеют сферы деятельности: «человек» и «документация», слабую связь показывают «наука», и «искусство».

Фактор самооценки умений в сфере профессиональной деятельности

Предполагалась прямая корреляция между самооценкой умений, необходимых для работы в сфере «человек-человек», и уровнем профессиональной самоидентификации, так как именно эти умения более остальных используются в педагогической деятельности и являются маркерными для специалистов в этой профессии. Умения в других сферах гипотетически не будут иметь значимого влияния или стойкой обратной корреляции. Однако из данных, представленных в табл. 2, не очевидна

Таблица 2 / Table 2

Влияние самооценки умений в сфере профессиональной деятельности на профессиональную самоидентификацию студентов (по результатам опросников Л. Кабардовой и Е. Ермолаевой)

The influence of self-assessment of skills in the field of professional activity on the professional self-identification of students (according to the results of the questionnaires by L. Kabardova and E. Ermolaeva)

Балл	З (У)	Ид.%	Т (У)	Ид.%	П (У)	Ид.%	И (У)	Ид.%	Ч (У)	Ид.%
0	0	-	2	70,09	3	66,07	0	-	0	-
1	1	69,64	1	77,68	1	67,86	0	-	0	-
2	1	77,68	5	65,00	1	69,64	1	60,71	0	-
3	2	66,07	5	64,64	5	58,93	5	67,86	0	-
4	2	57,14	7	64,54	1	68,75	1	69,64	0	-
5	5	54,46	7	60,33	6	59,82	3	65,48	0	-
6	8	64,29	10	61,70	6	57,29	5	70,00	0	-
7	5	63,75	8	68,53	15	63,27	11	63,31	0	-
8	4	62,50	17	65,13	10	62,05	11	64,69	3	67,56
9	14	60,33	10	62,59	15	67,14	5	61,43	4	65,63
10	15	66,85	15	62,74	18	64,14	19	63,35	4	64,73
11	17	65,86	10	63,75	10	63,30	16	64,34	8	60,83
12	18	64,38	8	63,84	14	64,29	10	60,00	16	62,95
13	11	61,44	6	60,42	7	64,41	7	64,67	21	63,44
14	4	61,61	7	60,08	5	64,82	11	62,58	24	62,65
15	8	64,29	4	62,50	1	73,21	7	63,27	16	63,28
16	3	70,54	0	-	1	72,32	8	59,60	9	70,04
17	2	55,80	1	67,86	2	51,79	2	66,52	7	66,20
18	2	61,61	0	-	1	70,54	0	-	8	62,83
19	1	70,54	0	-	1	67,86	1	74,11	2	56,25
20	1	74,11	1	74,11	1	74,11	1	70,54	2	63,84

Примечания: «З» – сфера деятельности знаковые системы, «Т» – сфера деятельности техника, «П» – сфера деятельности природа, «И» – сфера деятельности искусство, «Ч» – сфера деятельности человек. «(У)» – вспомогательное обозначение, означает «умение». В столбцах под буквами «З», «Т», «П», «И», «Ч» указано количество респондентов, набравших указанный в первом столбце балл, чем он больше, тем выше самооценка умений в указанном виде деятельности.

какая-либо связь между самооценкой умений в определенной профессиональной сфере и уровнем профессиональной идентификации. Можно отметить значительно больший минимальный балл в оценивании студентами своих умений в сфере «человек-человек».

Для более глубокого анализа данных был найден коэффициент корреляции Пирсона:

- сфера деятельности «знаковые системы» и профессиональная идентичность $r = 0,170$;
- сфера деятельности «техника» и профессиональная идентичность, $r = -0,108$;
- сфера деятельности «природа» и профессиональная идентичность, $r = 0,153$;
- сфера деятельности «искусство» и профессиональная идентичность, $r = -0,173$;
- сфера деятельности «человек» и профессиональная идентичность, $r = 0,058$.

Исходя из таблицы критических значений, ни одна сфера не имеет достоверной корреляции с идентичностью при $p = 0,01$. Согласно градации силы связи по шкале Чертока, слабую корреляцию с профессиональной идентичностью ($0,1 < r < 0,3$) имеют сферы деятельности: «знаковые системы» и «природа» (прямая), «техника» и «искусство» (обратная). Сфера деятельности «человек» показывает отсутствие связи.

Фактор самоощущения при выполнении работ в сфере профессиональной деятельности

Предполагалась прямая корреляция между ощущениями при работе в сфере «человек-человек» и уровнем профессиональной самоидентификации, так как работа именно в этой сфере доминирует в деятельности педагогов и получение удовольствия от нее, вероятно, является важным для специалистов в этой профессии. Ощущения от работы в других сферах гипотетически не будут иметь значимого влияния или стойкой обратной корреляции. Однако приведенные в табл. 3 данные указывают на непостоянную связь между уровнем идентификации и сферами «природа» и «человек». Как и для фактора самооценки умений, можно отметить значительно больший минимальный балл в самоощущении студентов при выполнении работы в сфере «человек-человек».

Для более глубокого анализа данных был найден коэффициент корреляции Пирсона:

- сфера деятельности «знаковые системы» и профессиональная идентичность, $r = -0,132$;
- сфера деятельности «техника» и профессиональная идентичность, $r = -0,032$;
- сфера деятельности «природа» и профессиональная идентичность, $r = 0,240$;
- сфера деятельности «искусство» и профессиональная идентичность, $r = -0,034$;
- сфера деятельности «человек» и профессиональная идентичность, $r = 0,112$.

Достоверной, при $p = 0,01$, является корреляция идентичности

Таблица 3 / Table 3

Влияние самооощущения при выполнении работ в сфере профессиональной деятельности на профессиональную самоидентификацию студентов (по результатам опросников Л. Кабардовой и Е. Ермолаевой)

The influence of self-perception when performing work in the field of professional activity on the professional self-identification of students (according to the results of questionnaires by L. Kabardova and E. Ermolaeva)

Балл	З (0)	Ид.%	Т (0)	Ид.%	П (0)	Ид.%	И (0)	Ид.%	Ч (0)	Ид.%
0	1	69,64	1	69,64	2	65,63	0	-	0	-
1	1	67,86	2	70,09	1	66,96	1	69,64	0	-
2	1	69,64	0	-	3	60,12	0	-	0	-
3	3	61,01	4	64,96	0	-	1	61,61	0	-
4	3	66,37	4	64,29	4	58,48	0	-	0	-
5	2	59,82	4	62,72	5	63,21	1	60,71	0	-
6	5	64,46	7	63,39	10	62,32	5	59,82	2	56,70
7	14	62,82	7	65,43	15	59,46	9	64,98	4	60,94
8	10	65,63	13	65,80	15	62,62	9	68,35	6	67,11
9	11	63,64	14	62,95	11	63,64	12	61,90	9	59,72
10	12	66,22	23	60,99	19	67,20	16	64,17	10	62,14
11	19	65,65	10	63,39	10	63,48	21	63,35	13	63,32
12	7	61,61	7	59,69	11	64,94	13	64,29	19	62,03
13	16	60,88	16	67,52	8	64,62	17	65,07	15	66,85
14	6	63,99	3	61,31	6	65,92	7	58,67	22	63,56
15	6	62,80	4	60,71	0	-	1	58,93	10	67,14
16	4	53,79	2	57,59	0	-	6	61,61	9	62,50
17	0	-	1	67,86	2	69,64	1	67,86	2	69,20
18	2	69,20	1	67,86	0	-	0	-	1	66,07
19	0	-	0	-	1	67,86	4	65,63	2	70,98
20	1	74,11	1	74,11	1	74,11	0	-	0	-

Примечание: «(0)» – вспомогательное обозначение, означает «отношение»

со сферой деятельности «природа». Слабую корреляцию с профессиональной идентичностью имеют сферы деятельности: «человек» и «природа» (прямая), «знаковые системы» (обратная). Сферы деятельности «техника» и «искусство» показывают отсутствие связи.

Фактор желания выполнять работу в сфере профессиональной деятельности

Предполагалась прямая корреляция между ощущениями при работе в сфере «человек-человек» и уровнем профессиональной самоидентификации, так как работа именно в этой сфере доминирует в деятельности педагогов, и получение удовольствия от нее, вероятно, является важным для специалистов в этой профессии. Ощущения от работы в других сферах гипотетически не будут иметь значимого влияния или стойкой обратной корреляции. Однако приведенные в табл. 4 данные указывают на непостоянную связь между уровнем идентификации и сферой «человек-человек». Как и для двух предыдущих факторов, для желания так же можно отметить значительно больший минимальный балл.

Таблица 4 / Table 4

Влияние желания выполнять работу в сфере профессиональной деятельности на профессиональную самоидентификацию студентов (по результатам опросников Л. Кабардовой и Е. Ермолаевой)
The influence of the desire to perform work in the field of professional activity on the professional self-identification of students (according to the results of the questionnaires by L. Kabardova and E. Ermolaeva)

Балл	З (Ж)	Ид.%	Т (Ж)	Ид.%	П (Ж)	Ид.%	И (Ж)	Ид.%	Ч (Ж)	Ид.%
0	1	69,64	2	70,09	0	-	0	-	0	-
1	4	61,83	0	-	3	66,37	1	69,64	0	-
2	1	77,68	0	-	3	61,31	1	66,07	0	-
3	0	-	8	64,29	4	54,46	1	69,64	0	-
4	3	66,07	10	59,38	5	55,89	3	65,18	1	50,00
5	5	63,75	7	65,43	7	54,85	3	69,94	0	-
6	9	63,79	8	65,51	11	63,07	8	62,72	0	-
7	17	65,23	15	66,37	12	65,33	16	61,90	7	61,73
8	17	65,70	12	61,01	8	62,95	10	63,13	10	58,84
9	17	61,92	10	63,39	16	64,84	14	66,14	11	60,55
10	12	66,22	15	59,88	20	64,02	22	64,33	13	66,07
11	9	59,52	15	64,82	9	65,87	9	66,27	15	62,98
12	8	64,62	6	62,50	12	67,93	16	61,72	14	61,73
13	8	62,72	8	64,51	8	64,40	14	60,08	16	64,45
14	6	58,78	1	65,18	1	63,39	0	-	14	64,73
15	2	56,70	4	68,97	1	71,43	2	66,96	10	65,80
16	2	55,36	1	66,07	1	70,54	1	54,46	5	71,43
17	1	70,54	0	-	0	-	0	-	4	65,63
18	1	67,86	1	67,86	1	68,75	1	70,54	2	70,54
19	0	-	0	-	1	67,86	2	74,11	0	-
20	1	74,11	1	74,11	1	74,11	0	-	2	70,98

Примечание: «(Ж)» – вспомогательное обозначение, означает «желание».

Для более глубокого анализа данных был найден коэффициент корреляции Пирсона:

- сфера деятельности «знаковые системы» и профессиональная идентичность, $r = -0,165$;
- сфера деятельности «техника» и профессиональная идентичность, $r = 0,055$;
- сфера деятельности «природа» и профессиональная идентичность, $r = 0,321$;
- сфера деятельности «искусство» и профессиональная идентичность, $r = -0,118$;
- сфера деятельности «человек» и профессиональная идентичность, $r = 0,320$.

Достоверной, при $p = 0,01$, являются корреляции идентичности со сферами деятельности: «природа» и «человек». Эти корреляции имеют прямую связь умеренной силы.

Фактор предвидения себя в профессии

Предвидение себя в профессии – это отнесение образа будущего себя к профессионалам определенной области, прогноз своего будущего места в профессиональной среде (Ковалева и др., 1999).

Предполагалась прямая корреляция между предвидением студентами себя в педагогической профессии и уровнем профессиональной самоидентификации. Однако приведенные в табл. 5 данные указывают, что предвидение себя в профессии не имеет выраженной связи с уровнем профессиональной самоидентификации студентов.

Таблица 5 / Table 5

Влияние предвидения себя в профессии на профессиональную самоидентификацию студентов (с использованием результатов опросника Е. Ермолаевой)

The influence of self-awareness in the profession on the professional self-identification of students (using the results of the questionnaire by E. Ermolaeva)

Ответ	Вы предполагаете, что ваша будущая профессия связана с педагогикой?	Ид. %	Вы предполагаете, что ваша будущая профессия связана с БЖ?	Ид. %
нет	11	62,74	37	65,03
да	113	63,83	87	63,18

Для более глубокого анализа данных был найден коэффициент корреляции Пирсона:

- предвидение себя в педагогической профессии и уровень профессиональной идентичности, $r = 0,042$;
- предвидение связи своей будущей профессии с безопасностью жизнедеятельности и уровень профессиональной идентичности, $r = -0,118$.

Получившиеся коэффициенты показывают отсутствие достоверной корреляции.

...

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать ряд развернутых тезисов, отражающих влияние личностных факторов на процесс профессиональной самоидентификации студентов¹.

- Уровень склонности студентов к той или иной сфере профессиональной деятельности достоверно влияет на уровень их профессиональной самоидентификации. Гипотеза о том, что высокий уровень склонности к сфере «человек-человек» положительно влияет на формирование профессиональной самоидентификации, подтвердилась, причем не только на количественном, но и на качественном уровне. Однако неожиданным стал результат, показавший достоверную умеренную обратную связь между склонностью к работе с документацией и уровнем

¹ Исходя из специфики исследования слабая корреляционная связь, хоть и обсуждается, но в конечном результате в расчет не берется (Андреева, Волков, 2013).

профессиональной самоидентификации. Этот результат может говорить о том, что студенты имеют идеализированное представление о работе учителя, связывая ее только с обучением и воспитанием при непосредственном взаимодействии с обучающимися, не принимая в расчет бумажную работу. В таком случае склонность к работе с документацией, не предполагающая прямых человеческих взаимодействий, действительно могла бы отталкивать от выбора профессии педагога. Слабая прямая корреляция с искусством и слабая обратная корреляция с наукой могли бы при большей выраженности говорить о видении студентами работы учителя больше творческим процессом, чем требующим углубленных научных знаний предмета.

- Уровень самооценки умений студентов в различных сферах деятельности не показал достоверной корреляции с уровнем их профессиональной самоидентификации, обнаруженные при анализе слабые связи разрозненны. В этой связи можно говорить о нерациональности развития профессиональных умений студентов с целью повышения их профессиональной самоидентификации. В то же время развитие уровня профессиональных умений важно для формирования профессиональной готовности студентов. Подобные результаты можно связать с тем, что умение в определенной сфере не рассматривается студентами как причина отнесения себя к профессионалам в этой сфере, на первый план выставляются другие факторы. Не каждый человек умеющий рисовать будет считать себя художником.

- Уровень самоощущения при выполнении работ в сфере профессиональной деятельности достоверно прямо коррелирует с профессиональной самоидентификацией студентов только для деятельности, связанной с природой, при этом все корреляции слабые. Корреляция профессиональной самоидентификации студентов с их отношением к деятельности в сфере природы может быть связана со спецификой Института естествознания, физической культуры и туризма УрГПУ, который исторически сформировался на базе географо-биологического факультета и до сих пор сохраняет в своей деятельности значительное количество мероприятий, связанных с природой. В связи с этим у студентов, еще не пробовавших себя в профессиональной деятельности учителя, может складываться ложная связь между деятельностью в сфере природы и профессиональной деятельностью педагога в том направлении, на которое они поступили. Слабые корреляции могут быть объяснены так же, как и в случае умений, иносказательно: не каждый человек, которому нравится готовить, будет считать себя поваром.

- Уровень желания выполнять работу в сфере профессиональной деятельности с уровнем профессиональной самоидентификации достоверно прямо коррелирует со сферами деятельности «природа» и «человек». Корреляция, связанная с деятельностью в сфере природы, для желания объясняется так же, как для самоощущения, и может рассматриваться как частный случай. Корреляция, связанная с деятельностью в сфере «человек» говорит о том, что студенты, желающие работать с людьми (непременная составляющая педагогической профессии), сильнее

идентифицируют себя с профессионалами в данной области и в среднем более склонны относить себя к их числу.

- Уровень самооценки умений, отношения и желания студентов (сумма которых по Л. Кабардовой определяет профессиональную готовность) в сфере деятельности «человек-человек» в среднем значительно выше, чем в других сферах деятельности, однако это не всегда достоверно значимо влияет на уровень их профессиональной самоидентификации, что может быть связано с комплексностью феномена профессиональной самоидентификации. Так, студент готовый к какой-либо деятельности, может не видеть себя профессионалом в данный момент, считая, что для этого необходим больший опыт. В то же время студент с меньшей готовностью, но получающий профильное образование, а значит, находящийся ближе к определенному профессиональному сообществу, уверенно видит себя в профессии.

- Факт предвидения себя в педагогической профессии, как и в профессии, связанной с безопасностью жизнедеятельности, не показал достоверной корреляции с уровнем профессиональной самоидентификации студентов. Полученные данные указывают на то, что выбранный профессиональный путь не является для студентов веским фактором для причисления себя к профессиональному сообществу педагогов. Для объяснения этого можно предположить следующую установку: я буду учителем (в будущем), но это не значит, что являюсь им в настоящем.

Заключение

Исследование показало, что уровень профессиональной самоидентификации студентов профиля «Безопасность жизнедеятельности» в наибольшей степени связан со склонностью и желанием работать в сфере «человек-человек». Склонность является фактором, который слабо поддается изменениям в рамках образовательного процесса, а значит, для повышения уровня профессиональной самоидентификации менять следует отношение к профессии, чтобы студенты, имеющие склонность к науке, работе с документацией и прочему не представляли эти свои склонности бессмысленными, так как, помимо работы с людьми, педагогическая деятельность охватывает почти все возможные сферы, и на это следует обращать внимание.

Проблемной зоной остается разрыв между представлениями студентов о себе в профессии и их текущей профессиональной идентичностью. Эта ситуация требует коррекции в процессе дополнительной педагогической и психологической поддержки.

Следует отметить, что в данном исследовании были рассмотрены только внутренние факторы, влияющие на профессиональную самоидентификацию студентов. Для полноценного и эффективного повышения уровня профессиональной самоидентификации следует также проанализировать внешние факторы, такие как учебные планы, состав образовательной программы, РПД, РПП, внеучебные мероприятия и пр.

Список литературы

1. Андреева М. М., Волков В. Р. Корреляционный анализ в социологических исследованиях // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. № 7. С. 271–274.
2. Буркова И. Н., Квашко Л. П., Репш Н. В. Школы Приморского края: кадровый голод (сравнительный анализ) // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. 2022. № 11(213). С. 64–69. <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.11.p64-69>
3. Гунчина В. А. Феномен профессиональной самоидентификации // Продуктивное обучение: опыт и перспективы: мат-лы IX Межд. науч. конф., Самара, 09–11 февраля 2017 г., Самарский государственный социально-педагогический университет. Самара: ООО «Бук», 2017. С. 59–64.
4. Ермолаева Е. П. Оценка реализации профессионала в системе «человек-профессия-общество»: практ. пособие. Москва: Институт психологии РАН, 2011. 176 с.
5. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О. Профориентология. Теория и практика: Учеб. пособие для высш. школы. Москва: Академический Проект; Фонд «Мир», 2015. 192 с.
6. Зеер, Э. Ф., Хадыко А. В. Тенденция и динамика изменения профессиональной самоидентификации студентов, обучающихся по направлению «Безопасность жизнедеятельности» // Педагогическое образование в России. 2025. № 2. С. 204–211.
7. Ковалева Л. Ю., Федотова Е. Е. Роль планирования карьеры в процессе профессионального и личностного самоопределения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 1999. № 5(14). С. 58–60.
8. Митина Л. М. Формирование профессионального самосознания учителя // Вопросы психологии. 1990. № 3. С. 58–64.
9. Носкова О. Г., Климов Е. А., Барабанщикова В. В. и др. Психология труда: Учебник. Москва: Юрайт, 2019. 249 с.
10. Резапкина Г. В. Профессиональные интересы и склонности // Открой для себя профессию инженера: сб. ст., Санкт-Петербург, 25 марта 2020 г. Т. 1. Санкт-Петербург: Академия Востоковедения, 2020. С. 42–51.
11. Резапкина Г. В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки: уч.-метод. пособие для психологов и педагогов. Москва: Генезис, 2005. 208 с.
12. Тарасова Н. В., Пастухова И. П., Чигрина С. Г. Некоторые аспекты методического сопровождения учителей в условиях цифровизации общего образования // Перспективы науки и образования. 2021. № 5(53). С. 481–494. <https://doi.org/10.32744/pse.2021.5.33>
13. Умгаева О. В. Экономический подход в решении вопроса восполнения дефицита педагогических кадров // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1(56). С. 58–67. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.004>
14. Шамова Т. И. Управление образовательными системами: избранные труды. Москва: Перспектива, 2009. 352 с.
15. Darling-Hammond L., Hyler M. E., Gardner M. Effective teacher professional development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017. 76 p. <https://doi.org/10.54300/122.311>

16. Fullan M. Teacher development and educational change. London: Routledge, 2014. 246 p. <https://doi.org/10.4324/9781315870700>

References

- Andreeva, M. M., & Volkov, V. R. (2013). Correlation analysis in sociological research. *Bulletin of the Kazan Technological University*, 7, 271–274. (In Russ.)
- Burkova, I. N., Kvashko, L. P., & Repsh, N. V. (2022). Primorsky Krai schools: Personnel shortage (comparative analysis). *Scientific Notes of the Lesgaft University*, 11(213), 64–69. (In Russ.) <https://doi.org/10.34835/issn.2308-1961.2022.11.p64-69>
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Ermolaeva, E. P. (2011). *Ocenka realizacii professionala v sisteme «chelovek-profesiya-obshchestvo»* [Evaluation of professional implementation in the system «person–profession– society»]. Institut Psihologii RAN. (In Russ.)
- Fullan, M. (2014). *Teacher development and educational change*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315870700>
- Gunchina, V. A. (2017). The Phenomenon of professional self-identification. In *Proceedings of the IX International Scientific Conference “Productive Learning: Experience and Prospects”, Samara, 9–11 February 2017* (pp. 59–64). (In Russ.)
- Kovaleva, L. Yu., & Fedotova, E. E. (1999). The role of career planning in the process of professional and personal self-determination. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, 5(14), 58–60. (In Russ.)
- Mitina, L. M. (1990). Formation of professional self-awareness of a teacher. *Voprosy Psichologii*, 3, 58–64. (In Russ.)
- Noskova, O. G., Klimov, E. A., Barabanshchikova, V. V. et al. (2019). *Psichologiya truda* [Psychology of labor]. Urait. (In Russ.)
- Rezapkina, G. V. (2005). *Psichologiya i vybor professii: programma predprofil'noj podgotovki* [Psychology and choice of profession: Pre-Profile training program]. Genezis. (In Russ.)
- Rezapkina, G. V. (2020). Professional interests and inclinations. In *Discover the profession of an engineer. St. Petersburg, 25 March 2020* (pp. 42–51). (In Russ.)
- Shamova, T. I. (2009). *Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami* [Management of educational systems]. Perspektiva. (In Russ.)
- Tarasova, N. V., Pastuhova, I. P., & Chigrina, S. G. (2021). Some aspects of methodological support for teachers in the context of digitalization of general education. *Prospects of Science and Education*, 5(53), 481–494. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2021.5.33>
- Umgaeva, O. V. (2024). An economic approach to solving the problem of filling the shortage of teaching staff. *Vocational Education and Labour Market*, 12, 1(56), 58–67. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.56.1.004>
- Zeer, E. F., & Khadyko, A. V. (2025). Trends and dynamics of changes in professional selfidentification of students studying in the direction of Life Safety. *Pedagogical Education in Russia*, 2, 204–211. (In Russ.)
- Zeer, E. F., Pavlova, A. M., & Sadovnikova, N. O. (2015) *Proforientologiya. Teoriya i praktika* [Career guidance. Theory and practice]. Mir. (In Russ.)

Информация об авторах

Зеер Эвальд Фридрихович, д-р психол. наук, член-корреспондент РАО, профессор, кафедра психологии профессионального развития Института психолого-педагогического образования Уральского государственного педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>, zeer.ewald@yandex.ru

Хадыко Александр Владимирович, аспирант Института психолого-педагогического образования, ассистент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности Института естествознания физической культуры и туризма Уральского государственного педагогического университета, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9332-7129>, hadyko11@gmail.com

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Evald F. Zeer, Dr. Sci. (Psychology), Corresponding Member of RAE, Department of Psychology of Professional Development, Institute of Psychological and Pedagogical Education of the Ural State Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1680-4970>, zeer.ewald@yandex.ru

Aleksandr V. Khadyko, Postgraduate Student of the Institute of Psychological and Pedagogical Education, Assistant of the Department of Anatomy, Physiology and Life Safety, Institute of Natural Science of Physical Culture and Tourism of the Ural State Pedagogical University, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9332-7129>, hadyko11@gmail.com

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.

<https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.012>

Научная статья



Карьерные и ценностные ориентации как ценностно-смысловые предикторы профессионального самоопределения студентов-педагогов

Е. Г. Белякова , С. А. БыковТюменский государственный университет,
Тюмень, Российская Федерация b-evgenia@yandex.ru

Аннотация

Введение. Профессиональное самоопределение студентов – будущих педагогов является важной задачей профориентационной работы в вузе, способствующей становлению личности будущего профессионала. Несмотря на большое количество исследований профессионального развития педагога, остается недостаточно изученным вопрос о вкладе ценностно-смысловых характеристик личности в процесс профессионального самоопределения, в том числе в период вузовской подготовки.

Цель. Выявить влияние карьерных и ценностных ориентаций на профессиональное самоопределение студентов-педагогов.

Методы. Исследование опирается на ценностно-смысловой подход, в соответствии с которым успешность профессионального самоопределения студентов-педагогов связывается с ценностно-смысловыми характеристиками личности, указывающими на осмысленный выбор педагогической профессии. Для анализа результатов опроса, в котором приняли участие 168 студентов педагогического бакалавриата и магистратуры, применялись методы частотного, качественного и корреляционного анализа.

Результаты. Установлены особенности карьерных и ценностных ориентаций у студентов-педагогов с разными статусами профессионального самоопределения. Выявлена связь между достижением определенности в профессиональном выборе у студентов с тем, насколько значимыми для них становятся ценности профессиональной компетентности и служения. Определены общие тенденции смены статусов профессионального самоопределения студентов-педагогов по мере перехода на новые ступени профессионального образования.

Научная новизна – в выявлении связи между статусами профессионального самоопределения и карьерными и ценностными ориентациями у студентов-педагогов.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть использованы при разработке программ активизации профессионального самоопределения студентов-педагогов.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение студентов-педагогов, педагогическое образование, подготовка педагогов, карьерные ориентации, ценностные ориентации, личностные предикторы, ценностно-смысловой подход

Для цитирования: Белякова Е. Г., Быков С. А. Карьерные и ценностные ориентации как ценностно-смысловые предикторы профессионального самоопределения студентов-педагогов // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 181–198. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.012>

© Белякова Е. Г., Быков С. А.

Статья поступила в редакцию 16 июля 2025 г.: поступила после рецензирования 27 июля 2025 г.: принята к публикации 28 июля 2025 г.

Original article

Career and value orientations as value-semantic predictors of professional self-determination of student teachers

Evgenya G. Belyakova ✉, Sergey A. Bykov

University of Tyumen,
Tyumen, Russian Federation
✉ b-evgenia@yandex.ru

Abstract

Introduction. The professional self-determination of students—future teachers—is an important goal of university-based career guidance, as it supports the development of the personality of the future professional. Despite the large number of studies on the professional development of teachers, the role of value-semantic characteristics of the personality in the process of professional self-determination, including during university training, remains insufficiently explored.

Aim. The aim of the study is to identify the influence of career and value orientations on the professional self-determination of student teachers.

Methods. The study is based on the value-semantic approach, according to which the success of professional self-determination in student teachers is associated with value-semantic characteristics of their personality that indicate a meaningful choice of the teaching profession. A sample of 168 participants was used. The data were analysed using frequency, qualitative, and correlation analysis.

Results. Specific features of career and value orientations were identified among student teachers with different statuses of professional self-determination. A relationship was found between the degree of certainty in students' professional choice and the importance they place on the values of professional competence and service. Trends in the change of professional self-determination statuses among student teachers were observed as they advanced to new stages of professional education.

Scientific novelty. The scientific novelty lies in identifying the relationship between professional self-determination statuses and the career and value orientations of student teachers.

Practical significance. The results of the study can be used in the development of names aimed at enhancing the professional self-determination of student teachers.

Keywords: professional self-determination of student teachers, teacher education, teacher training, career orientations, value orientations, personal predictors, value-semantic approach

For citation: Belyakova, E. G., & Bykov, S. A. (2025). Career and value orientations as value-semantic predictors of professional self-determination of student teachers. *Vocational Education and Labour Market*, 13 (3), 181–198. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.012>

Received July 16, 2025; revised July 27, 2025; accepted July 28, 2025.

Введение

В условиях актуализации проблематики профориентационной работы в современном высшем образовании следует отметить недостаточную изученность личностных качеств, выступающих ценностно-смысловыми предикторами профессионального самоопределения студентов, позволяющими прогнозировать успешность данного процесса. В рамках модели самодетерминации (Костромина и др., 2023) предикторы соотнесены с ценностно-смысловым, целевым и функциональным уровнями самодетерминации личности. Характеристики ценностно-смыслового уровня определяют способность личности к внутренней опоре на ценности и цели при принятии решений и построении жизненного и профессионального пути. К ценностно-смысловым предикторам профессионально-личностного развития студентов относятся целеустремленность, базисные убеждения и ценности (Климов и др., 2015), высокая осмысленность жизни, ориентация на собственные цели и ценности, внутренний локус контроля (Боязитова, Эркенова, 2018), временная личностная транспектива (Заводчиков и др., 2024), Я-концепция.

В настоящем исследовании в качестве ценностно-смысловых предикторов профессионального самоопределения студентов-педагогов рассмотрены карьерные и ценностные ориентации, играющие, по мнению многих исследователей, смыслообразующую роль на разных этапах профессионального пути личности. Так, А. А. Жданович предлагает рассматривать карьерную ориентацию личности как «отношение к профессиональному продвижению, имеющее для субъекта устойчивый жизненный смысл, проявляющееся в эффектах личностно-смысловой и установочно-смысловой регуляции, не связанной с мотивом актуальной деятельности» (Жданович, 2007, с. 5). Карьерные ориентации выступают в качестве ценностей, реализуемых человеком в рамках самореализации в определенной профессии (профессиональной сфере) (Schein, Van Maanen, 2016). В опоре на карьерные ориентации человек ставит цели своего профессионального развития, проектирует профессиональное будущее (Соловьева, Заусенко, 2015).

Следует подчеркнуть значимость формирования ценностной сферы педагога для его профессионального становления. Е. Н. Федорова и Е. В. Птицына (2015) отмечают, что для компетентного вхождения будущего педагога на рынок труда и успешного осуществления педагогической деятельности он должен обладать системой профессиональных педагогических ценностей. При этом системность и целостность деятельности педагога определяется ее ценностно-смысловым основанием (Почтарева, 2015).

Вопрос о соотношении карьерных и ценностных ориентаций с профессиональным развитием педагога привлекает внимание зарубежных и отечественных ученых. Так, группа британских исследователей, проанализировав результаты общенационального опроса студентов-бакалавров, отметили значимость карьерных перспектив при выборе студентами профессии учителя, подкрепленную их внутренними мотивами и ценностями (удовольствие от работы с детьми, желание помогать

другим) (Gorard et al., 2023). Выбор педагогической карьеры связан, как правило, с развивающейся педагогической идентичностью, опирающейся на систему ценностей (Bergmark et al., 2018).

В одном из недавних российских масштабных исследований установлено, что у студентов педагогических направлений на протяжении первых трех лет обучения сохраняются ведущие карьерные ориентации (служения, стабильности места работы и интеграции стилей жизни). При этом студенты-первокурсники, придавая значение ценностям профессионального роста (интеграция профессии в свою жизнь, служение), в меньшей степени ориентированы на ценность профессиональной компетентности (Валеева и др., 2024). Сходные данные получены при сравнении карьерных ориентаций у студентов-первокурсников и учащихся психолого-педагогических классов, а именно, ориентация на ценности служения, стабильности и интеграции стилей жизни в сочетании с более низкой ценностью профессиональной компетентности (Иванищева, 2023).

Выпускники педагогических направлений, напротив, высоко оценивают значимость профессиональной компетентности, для них также характерно одновременное доминирование ценности социальной полезности («служение») и мотивов полезности («стабильность места работы», «интеграция стилей жизни») (Кремень, Кремень, 2024).

Выявлены различия карьерных ориентаций у студентов педагогических направлений и уже работающих педагогов. Если у первых доминирует ценность стабильности будущей работы, то у успешных учителей наиболее значимыми ценностями являются профессиональная компетентность, служение и интеграция стилей жизни (Астахова, Малькина, 2015).

Тем не менее, несмотря на достаточную изученность многих аспектов проблемы ценностно-смысловых предикторов профессионального самоопределения студентов-педагогов, интерес, на наш взгляд, представляют следующие вопросы:

- Какие карьерные и ценностные ориентации характерны для студентов-педагогов с разными статусами профессионального самоопределения?
- Существуют ли различия в выраженности указанных характеристик у студентов-педагогов разных курсов обучения?
- Имеются ли различия между студентами с разными статусами профессионального самоопределения по характеристикам, указывающим на осмысленность выбора педагогического направления (наличие опыта профессиональной деятельности или подготовки, личного профессионального плана, самооценка правильности сделанного выбора и др.)?

Таким образом, новизной исследования будет являться анализ ценностно-смысловых предикторов профессионального самоопределения студентов-педагогов на разных ступенях профессионального образования.

Цель исследования – установить взаимосвязь между карьерными и ценностными ориентациями и профессиональным самоопределением студентов – будущих педагогов.

Методы

Исследование опирается на ценностно-смысловой подход, в развитие которого внесли вклад ведущие отечественные и зарубежные ученые (Л. С. Выготский (социальная природа сознания и личности, ее ценностно-смысловой основы), С. Л. Рубинштейн (субъектно-деятельностная природа личности), А. Н. Леонтьев (психологическая теория деятельности), Д. А. Леонтьев (психологическая теория смысла), К. Роджерс (теория самоактуализации)).

Исследование проводилось на базе Тюменского государственного университета в период с ноября по декабрь 2024 года. Было опрошено 168 студентов-педагогов бакалавриата и магистратуры разных курсов. В выборке представлены 22,62 % первокурсников, 17,86 % второкурсников, 14,88 % третьекурсников, 23,21 % студентов 4-го курса обучения при освоении образовательной программы с одним профилем подготовки и 5-го курса при освоении образовательной программы с двумя профилями подготовки, 19,64 % студентов магистратуры 1-го курса и 2,38 % – 2-го курса обучения. Подготовка студентов велась по модели «2+2+2».

Для оценки показателей профессионального самоопределения использовался «Опросник профессиональной идентичности» У. С. Родыгиной, позволяющий оценить «осознанную активность» и «эмоциональное отношение» к педагогической профессии (Родыгина, 2007). Карьерные ориентации изучались посредством опросника Э. Шейна «Якоря карьеры» (Чикер, 2004). Выраженность терминальных ценностей определялась с помощью «Опросника терминальных ценностей» И. Г. Сенина (1991). Дополнительно использовалась авторская анкета, включающая вопросы о наличии у студентов профессионального опыта, плана профессионального развития, степени принятия педагогических ценностей и др.

Обработка результатов включала частотный анализ полученных данных, их описание и качественный анализ с целью выделения наиболее заметных тенденций, корреляционный анализ.

Результаты и обсуждение

В соответствии с ценностно-смысловым подходом профессиональное самоопределение понимается как процесс и результат смысловой ориентации в профессии, осуществляющийся на протяжении всего профессионального пути и связанный с осмысленными выборами.

Статусы профессионального самоопределения

Для удобства анализа характеристик профессионального самоопределения студентов выделено четыре типологические группы на основе сочетания выраженности показателей эмоционального отношения к педагогической профессии и активности освоения педагогической профессии (по методике У. С. Родыгиной) (табл. 1).

1. «Продуктивные» (8,93 % респондентов). Их отличает положительное отношение к педагогической профессии и высокая активность в образовательно-профессиональной среде. Такие студенты фактически

Таблица 1 / Table 1

Статусы профессионального самоопределения студентов-педагогов
The statuses of professional self-determination of students-teachers

Показатели	Статусы профессионального самоопределения				вся выборка (n = 168 чел.)
	«продуктивные» (n = 15 чел.)	«активные» (n = 40 чел.)	«выжидающие» (n = 102 чел.)	«выживающие» (n = 11 чел.)	
Профессиональная идентичность (балл)					
Эмоциональное отношение	2,58	0,75	0,09	-	0,29
Осознанная активность	2,82	2,21	0,61	-	1,09

приняли статус педагога, активно осваивают необходимые знания и навыки, приобретают профессиональный опыт, целенаправленно выстраивают свою педагогическую карьеру, еще будучи студентами педагогического направления.

2. «Активные» (23,81 % респондентов). Для таких студентов характерно положительное отношение к педагогической профессии в сочетании со средней активностью в образовательно-профессиональной среде либо высокий уровень активности при одновременной невыраженности преобладающих эмоций в отношении педагогической профессии. Находясь в образовательно-профессиональной среде, такие студенты активно ее осваивают, но педагогическая профессия для них является одним из возможных приемлемых вариантов.

3. «Выжидающие». (60,71% респондентов). Для таких студентов характерна невыраженность преобладающих эмоций в отношении педагогической профессии при средней активности. Находясь в образовательно-профессиональной среде, такие студенты не понимают, какие ее ресурсы, как и, главное, для чего они могут использовать. Активность обусловлена необходимостью сохранения статуса обучающегося и проявляется в общеучебной деятельности. Они еще не определились в сфере будущей профессиональной деятельности и воспринимают период обучения в вузе как возможность отсрочить принятие решения.

4. «Выживающие» (6,55 % респондентов). Их отличает отрицательное отношение к педагогической профессии при средней либо низкой активности. Такие студенты не отождествляют себя с педагогами (точнее, отождествляют себя с «непедагогами»), образовательно-профессиональная среда, в которой они находятся, является чуждой для них, «агрессивно-враждебной», и их задача – «выжить», сохранив себя как личность.

Представленность типологических групп в соответствии с уровнями осваиваемого образования (начальные курсы бакалавриата, старшие курсы бакалавриата, магистратура) отражена в табл. 2.

Приведенные данные свидетельствуют об общей тенденции увеличения представленности «активного» типа и одновременного уменьшения количества «выжидающих» студентов по мере продвижения на последующие ступени обучения.

Таблица 2 / Table 2

Представленность типологических групп с разными статусами профессионального самоопределения в соответствии с уровнями осваиваемого образования (доля, %)
Representation of typological groups with different statuses of professional self-determination in accordance with the levels of acquired education (percentage, %)

Статусы профессионального самоопределения	бакалавриат		магистратура (n = 37 чел.)	вся выборка (n = 168 чел.)
	1– 2 курсы (n – 68 чел.)	3 – 4(5) курсы (n – 63 чел.)		
«Продуктивные»	10,29	4,76	13,51	8,93
«Активные»	19,12	23,81	32,43	23,81
«Выжидающие»	67,65	60,32	48,65	60,71
«Выживающие»	2,94	11,11	5,41	6,55 %

Доля «продуктивных» студентов старших курсов бакалавриата представлена значительно меньше, чем на младших курсах, что может быть связано с более реалистичным восприятием профессии и себя в ней, собственных ресурсов и дефицитов: часть студентов, сохраняя преимущественно положительное отношение к профессии, снижает активность в освоении образовательно-профессиональной среды либо, сохраняя высокую активность, отходит от преимущественно положительного эмоционального восприятия профессии; часть, осознав необъективность имевшихся представлений и ошибочность сделанного выбора, снижает активность в освоении образовательно-профессиональной среды и отходит от преимущественно положительного эмоционального восприятия профессии, «прикрывает дверь» в педагогику, но выбор в пользу какого-либо другого направления еще не делает; часть, разочаровавшись, начинает воспринимать педагогическую сферу как чуждую, что проявляется в преобладании отрицательных эмоций в сочетании со снижением активности в освоении образовательно-профессиональной среды.

Доля «активных» студентов от ступени к ступени увеличивается. Вероятно, для части из них педагогическая профессия становится одним из возможных приемлемых вариантов за счет расширения диапазона альтернатив (переход из «продуктивных» с сохранением эмоционального отношения и снижением активности либо с сохранением активности в сочетании с изменением эмоционального отношения на неявное). Также можно предположить, что группа «активных» студентов пополняется ранее «выжидающими», которые приняли положительное решение о своей принадлежности к педагогической профессии. Также и «выживающие» студенты перестают воспринимать образовательно-профессиональную среду как чуждую и начинают рассматривать педагогическую профессию в качестве одного из возможных приемлемых вариантов.

Доля «выжидающих» студентов от ступени к ступени уменьшается, хотя и остается наиболее представленной. Часть студентов

подталкивается к положительному выбору благодаря образовательной ситуации, когда студенты получают информацию о сущности и специфике педагогической деятельности, приобретают профессиональные знания и опыт, приобщаются к ценностям педагогической деятельности. В то же время определенная часть студентов продолжает придерживаться эмоционально невыраженного отношения к педагогической профессии и не проявляет особой активности в ее освоении.

Доля «выживающих» студентов на второй ступени значительно выше, чем на первой и третьей. По мере более глубокого и всестороннего знакомства с педагогической деятельностью и ее спецификой у части студентов продолжение обучения не сопровождается профессиональным становлением, происходит полное разочарование в профессии и осознание ее чуждости.

Осмысленность профессионального выбора

Результаты опроса позволили выявить различия групп студентов с разными статусами профессионального самоопределения по таким характеристикам, как наличие предшествующего опыта профессиональной подготовки и деятельности, выбор будущей профессиональной деятельности в педагогической сфере, окончательность выбора педагогического направления, наличие плана профессионального развития, ориентация на работу в образовании (табл. 3).

Анализ показал, что все «продуктивные» студенты, большая часть из которых имеет предшествующий опыт профессиональной подготовки, а многие и опыт работы, связывают свою будущую профессиональную деятельность с педагогикой (в разных вариантах: не работают, но собираются; работают и планируют продолжать), считают свой выбор педагогического направления правильным, однако для незначительной части группы он не является окончательным. Более 75 % «продуктивных» студентов подтвердили наличие плана профессионального развития, причем достаточно долгосрочного (наиболее высокие показатели по выборке – «на ближайшие годы», «на весь период обучения», «на период обучения, начала трудовой деятельности и дальнейшей работы»). В ответах данной группы были представлены разные варианты карьерных стратегий в педагогической профессии (стабильная работа в должности, продвижение по карьерной лестнице).

«Активные» студенты также в большинстве в своем уже имеют опыт профессиональной подготовки (82,5 %) и профессиональной деятельности (90 %). Преобладающая часть их связывает свою будущую профессиональную деятельность с педагогикой, при этом среди них незначительно представлены неработающие и не собирающиеся работать либо работающие, но планирующие сменить сферу деятельности. 75 % представителей данной группы подтвердили правильность собственного выбора педагогического направления подготовки. В то же время выявились студенты, выразившие намерение сменить направление (7,5 %) либо указавшие на то, что их выбор не является окончательным (17,5 %). По сравнению с другими группами планирование профессионального развития у «активных» студентов является наиболее выраженным (планов нет

Таблица 3 / Table 3

Выраженность индикаторов осмысленного выбора направления подготовки у студентов-педагогов с разными статусами профессионального самоопределения
The severity of indicators of a meaningful choice of the direction of education among students-teachers with different statuses of professional self-determination

Показатели	Статусы профессионального самоопределения				вся выборка (n = 168 чел.)
	«продуктив- ные» (n = 15 чел.)	«актив- ные» (n = 40 чел.)	«выжида- ющие» (n = 102 чел.)	«выживаю- щие» (n = 11 чел.)	
Предшествующий опыт (доля в %)					
Опыт профессиональной подго- товки (доля в %)	60,0	82,5	50,0	54,55	58,93
Опыт профессиональной деятельности (доля в %)	40,0	90,0	53,92	63,64	61,9
Связь будущей профессиональной деятельности с педагогикой (доля в %)					
Не работаю и не собираюсь	---	5,0	7,84	45,45	8,93
Не работаю, но собираюсь	66,67	45,0	51,96	18,18	49,4
Работаю и планирую продолжать	33,33	40,0	31,37	9,09	32,14
Работаю, но планирую сменить	---	10,0	8,82	27,27	9,52
Окончателность выбора педагогического направления (доля в %)					
Не ошибся	99,33	75,0	68,63	9,09	68,45
Ошибся, но решил доучиться	---	---	2,94	45,45	4,76
Окончательно не решил	6,67	17,5	24,51	18,18	20,83
Ошибся, буду менять	---	7,5	3,92	27,27	5,95
Наличие плана профессионального развития (доля в %)					
Плана нет	26,66	7,5	27,45	36,37	23,21
Ближайшие месяцы	---	2,5	6,86	9,09	5,36
Ближайшие годы	6,67	27,5	21,57	18,18	21,43
Весь период обучения в вузе	20,0	12,5	9,8	9,09	11,31
Период обучения и начала трудовой деятельности	---	10,0	12,75	9,09	10,71
Период обучения, начала трудо- вой деятельности и дальнейшей работы	46,67	40,0	21,57	18,18	27,98
Предпочтение в будущей карьере (доля в %)					
Стабильная работа без продви- жения	26,67	7,5	19,61	---	16,07
Продвижение по карьерной лестнице	60,0	47,5	36,27	36,36	41,07
Смена разных педагогических должностей	---	32,5	19,61	9,09	20,24
Применение компетенций в другой профессии	13,33	12,5	24,51	54,55	22,62

только у 7,5 %). Для них характерно как долгосрочное, так и краткосрочное планирование (на ближайшие месяцы, годы, период обучения в вузе). Основное количество студентов ориентировано на продвижение вверх по карьерной лестнице (47,5 %), а также смену разных педагогических должностей (32,5 %). Незначительная часть представителей данной группы предпочитают стабильную работу без продвижения по карьерной лестнице или же применение педагогических компетенций в другой профессии.

В группе «выжидающих» только 50 % студентов имеют предшествующий опыт профессиональной подготовки и чуть более половины (53,92 %) – опыт профессиональной деятельности, что является более низкими показателями, чем в других типологических группах. Тем не менее и здесь преобладающая часть студентов (59,8 %) связывает свою будущую профессиональную деятельность с педагогикой (не работают, но собираются, либо работают и планируют продолжать). Существенно меньше представлены не работающие и не собирающиеся работать (7,84 %) либо работающие, но планирующие сменить сферу деятельности (8,82 %). Большинство «выжидающих» студентов считают, что не ошиблись в выборе педагогического направления (68,63 %). Однако в «зоне неопределенности выбора» находится более трети представителей данной группы, при этом для 24,51 % студентов выбор педагогического направления не является окончательным. Планирование профессионального развития главным образом ориентировано на ближайшие месяцы, годы, период вузовской подготовки. Более четверти «выжидающих» студентов не имеют плана профессионального развития. Для данной группы характерны разные варианты построения карьеры в педагогической профессии, вместе с тем почти четверть студентов рассматривает для себя вариант дальнейшего применения педагогических компетенций в другой профессии.

В группе «выживающих» более половины студентов имеют предшествующий опыт профессиональной подготовки (54,55 %) и опыт профессиональной деятельности (63,64 %). При этом чуть менее трети из них связывают свою будущую профессиональную деятельность с педагогикой: не работают, но собираются (18,18 %), либо работают и планируют продолжать (9,09 %). Более двух третей данной типологической группы заявили об ошибке в выборе, но при этом решили доучиться (45,45 %), либо собираются менять направление подготовки (27,27 %). «Выживающие» студенты в наименьшей степени в сравнении с другими группами сформировали личный план профессионального развития. При этом у тех, у кого он имеется, преобладает планирование, ограниченное периодом вузовского обучения. Возможно, у этих студентов зреет альтернативный (не в педагогической сфере) личный профессиональный план. Более половины «выживающих» студентов планируют применять педагогические компетенции в другой профессии (54,55 %). Следует отметить, что данный показатель значительно выше среднего по выборке.

Карьерные и ценностные ориентации

Данные о выраженности карьерных и ценностных ориентаций в различных типологических группах представлены в табл. 4.

Таблица 4 / Table 4

Характеристики карьерных и ценностных ориентаций студентов-педагогов с разными статусами профессионального самоопределения
Characteristics of career and value orientations of students-teachers with different statuses of professional self-determination

Показатели	Статусы профессионального самоопределения				вся вы- борка (n = 168 чел.)
	«продуктив- ные» (n = 15 чел.)	«активные» (n = 40 чел.)	«выжида- ющие» (n = 102 чел.)	«выжива- ющие» (n = 11 чел.)	
Карьерные ориентации (Э. Штейн, в адапт. В. А. Чикер и В. Э. Винокуровой; балл)					
Профессиональная компетентность	3,65	3,29	3,08	2,18	3,12
Менеджмент	3,59	3,68	3,41	3,02	3,46
Автономия	3,35	3,56	3,46	3,67	3,49
Стабильность работы	3,89	4,01	3,84	3,91	3,89
Стабильность места жительства	3,16	3,13	3,22	2,58	3,15
Служение	4,12	4,02	3,68	3,36	3,78
Вызов	2,85	3,02	3,09	2,87	3,04
Интеграция стилей жизни	3,56	3,82	3,61	3,49	3,65
Предпринимательство	3,71	3,56	3,35	3,24	3,43
Терминальные ценности (И. Г. Сенин; балл)					
Собственный престиж	5,25	6,02	6,05	5,24	5,92
Высокое материальное положение	6,11	7,26	6,85	7,4	6,92
Креативность	6,68	6,82	6,51	6,25	6,58
Активные социальные контакты	6,43	6,84	6,61	5,95	6,61
Развитие себя	6,88	7,1	6,77	5,84	6,8
Достижения	7,05	7,34	6,86	6,13	6,94
Духовное удовлетворение	7,59	7,78	7,28	7,15	7,42
Сохранение индивидуальности	6,75	6,92	6,72	7,09	6,79
Жизненные сферы (И. Г. Сенин; балл)					
Профессиональная жизнь	6,98	7,23	6,93	6,65	6,99
Обучение и образование	6,97	7,48	6,98	6,44	7,06
Семейная жизнь	6,31	6,8	6,4	6,36	6,49
Общественная жизнь	6,39	6,94	6,54	5,8	6,57
Увлечения	6,31	6,6	6,69	6,65	6,63

Результаты указывают на различия в карьерных и ценностных ориентациях у студентов с разными статусами профессионального самоопределения. В группе «продуктивных» студентов по сравнению с другими типологическими группами наиболее выраженными являются карьерные ориентации «Служение» (4,12 балла), «Предпринимательство» (3,71 балла) и «Профессиональная компетентность» (3,65 балла), а наименее выраженными – «Автономия» (3,35 балла) и «Вызов» (2,85 балла). Студенты данной группы ориентированы на такие терминальные ценности, как «Духовное удовлетворение» (7,59 балла) и «Достижения» (7,05 балла), и в заметно меньшей степени на «Собственный престиж» (5,25 балла). По сравнению с другими типологическими группами наименее выражена ценность «Высокое материальное положение» (6,11 балла). «Продуктивные» студенты оценивают в качестве наиболее значимых для себя жизненные сферы «Профессиональную жизнь» (6,98 балла), «Обучение и образование» (6,97 баллов), а наименее значимых – «Семейную жизнь» (6,31 балла) и «Увлечения» (6,31 балла).

«Активные» студенты ориентированы на «Служение» (4,02 балла) и «Стабильность работы» (4,01 балла) и меньше всего на «Вызов» (3,02 балла). В то же время в данной группе проявились достаточно выражено такие карьерные ориентации, как «Стабильность работы» (4,01 балла), «Интеграция стилей жизни» (3,82 балла) и «Менеджмент» (3,68 балла). Для «активных» студентов, так же как и для «продуктивных», наиболее важной ценностью является «Духовное удовлетворение» (7,78 балла) и в наименьшей степени – «Собственный престиж» (6,02 балла). По сравнению с другими типологическими группами здесь также более выражены такие ценности, как «Достижения» (7,34 балла), «Развитие себя» (7,1 балла), «Активные социальные контакты» (6,84 балла), «Креативность» (6,82 балла). Группа «активных» студентов придает наибольшее значение таким жизненным сферам, как «Обучение и образование» (7,48 балла) и «Профессиональная жизнь» (7,23 балла), наименее значимой стала сфера «Увлечения» (6,6 балла). Выявлена выраженная ориентация «активных» студентов на «Общественную жизнь» (6,94 балла) и «Семейную жизнь» (6,8 балла).

«Выжидающие» студенты в наибольшей степени сориентированы на «Стабильность работы» (3,84 балла) и в наименьшей степени на «Вызов» (3,09 балла) и «Профессиональную компетентность» (3,08 балла). В отличие от других типологических групп наиболее выраженными оказались «Стабильность места жительства» (3,22 балла) и «Вызов» (3,09 балла); выражена меньше, чем в других группах, ориентация «Стабильная работа» (3,84 балла). В данной группе, как и в рассмотренных выше, студенты считают наиболее значимым для себя «Духовное удовлетворение» (7,28 балла), наименее – «Собственный престиж» (6,05 балла). Наиболее значимыми жизненными сферами являются «Обучение и образование» (6,98 балла) и «Профессиональная жизнь» (6,93 балла), наименее значимой – «Семейная жизнь» (6,4 балла). По сравнению с другими в рассматриваемой группе наиболее значимой признается жизненная сфера «Увлечения» (6,69 балла).

У «выживающих» студентов наиболее выраженной карьерной ориентацией является «Стабильность работы» (3,91 балла), а наименее

выраженной «Профессиональная компетентность» (2,18 балла). По сравнению с другими типологическими группами наиболее выраженной является такая карьерная ориентация, как «Автономия» (3,67 балла); выражены меньше, чем в других группах, «Интеграция стилей жизни» (3,49 балла), «Служение» (3,36 балла), «Предпринимательство» (3,24 балла), «Менеджмент» (3,02 балла), «Стабильность места жительства» (2,58 балла) и «Профессиональная компетентность» (2,18 балла). Наиболее выражена такая ценность, как «Высокое материальное положение» (7,4 балла), наименее – «Собственный престиж» (5,24 балла). Более, чем в других типологических группах, выражены такие ценности, как «Высокое материальное положение» (7,4 балла) и «Сохранение индивидуальности» (7,09 балла), и меньше, чем в других группах, остальные терминальные ценности (баллы в диапазоне от 5,24 до 7,15). Наиболее значимыми жизненными сферами являются «Профессиональная жизнь» и «Увлечения» (по 6,65 балла), наименее значимой – «Общественная жизнь» (5,8 балла).

Корреляции

Для проверки наличия и характера корреляционных связей между показателями статуса профессионального самоопределения и карьерных и ценностных ориентаций использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена (критические значения для $N = 168$: $p(0,05) = 0,16$; $p(0,01) = 0,21$).

Выявлено наличие положительной умеренной связи между статусом профессионального самоопределения и такими карьерными ориентациями, как «Профессиональная компетентность», «Менеджмент», «Служение» и «Предпринимательство». Это может свидетельствовать о том, что достижение определенности в профессиональном самоопределении у студентов-педагогов опирается на восприятие собственных способностей и возможностей и ориентацию на ценности профессии. Также выявлено наличие положительной умеренной связи между статусом профессионального самоопределения и такими терминальными ценностями, как «Развитие себя», «Достижения» и «Духовное удовлетворение», значимыми для профессионально-личностного роста студентов.

Полученные результаты согласуются с исследованиями, учитывающими особую значимость ценностно-смысловых характеристик личности для профессионального становления будущих педагогов¹, и в определенной степени уточняют и расширяют сложившиеся представления.

Сопоставление наших результатов с исследованием Р. А. Валеевой с соавторами (2024) указывает на сходную тенденцию ориентации студентов-педагогов на одну из ведущих ценностей педагогической профессии – «служение», однако, по нашим данным, проявляющуюся только у студентов с «продуктивным» и «активным» статусами профессионального самоопределения.

Полученные в ходе настоящего исследования результаты согласуются

¹ См., например, исследование В. Б. Веретенниковой (2021), изучавшей соотношение профессиональной идентичности и профессиональной направленности студентов-педагогов и выявившей связи между типом профессиональной направленности и показателями профессионального самоопределения, а также работу Н. В. Чекалевой и Т. Ю. Алексеевой (2021), по мнению которых профессиональная идентичность сопоставима с профессиональными ценностями студентов – будущих педагогов.

выводами британских авторов, выявивших значимую роль мотивационно-ценностных оснований выбора студентами педагогической профессии (Gorard et al., 2023). В то же время нам удалось показать, что для студентов с разными статусами профессионального самоопределения (и, возможно, разными стратегиями профессионально-личностного развития) характерны различные приоритетные карьерные и ценностные ориентации, причем как в пределах одной ступени профессионального образования, так и при сравнении студентов младших и старших курсов бакалавриата и магистратуры.

При анализе данных мы исходили из того, что, поступая на педагогическое направление, большая часть студентов не имеет представления о педагогической профессии либо имеющееся представление необъективно.

На первой ступени обучения по модели «2+2+2» (1–2 курсы бакалавриата), когда большая часть осваиваемых студентами дисциплин имеет общеразвивающий характер и не связана с педагогической профессией, студенты в целом сохраняют то представление о профессии и отношение к ней, с которым они зашли в образовательно-профессиональную среду. «Продуктивные» студенты, осознанно и целенаправленно выбравшие данное направление, продолжают двигаться к обретению статуса педагога; «активные» пробуют найти себя в выбранной профессии; «выжидающие», поступившие на данное направление в силу стечения обстоятельств, так и не получили информации о специфике педагогической профессии, достаточной для принятия положительного решения о выборе данной профессии и запуска профессионального становления; «выживающие», изначально противопоставлявшие себя педагогической деятельности, сохраняют ощущение чуждости образовательно-профессиональной среды.

На второй ступени обучения по модели «2+2+2» (3–4 курсы бакалавриата с одним направлением подготовки и 3–5 курсы бакалавриата с двумя направлениями подготовки), когда студентам интенсивно преподносится информация о сущности и специфике педагогической деятельности, различных ее аспектах, учебные дисциплины и практики направлены на формирование ценностных установок, общепрофессиональных и профессиональных знаний, навыков, компетенций, приобретение опыта педагогической деятельности, происходит переосмысление ранее имевшихся представлений о педагогической профессии, собственных ресурсах и дефицитах, переоценка отношения к профессии и видения себя в ней.

На третьей ступени модели «2+2+2» (магистратура) результат профессионального самоопределения студентов проявляется более отчетливо: решение об освоении второго уровня высшего образования может рассматриваться как реализация личного плана профессионального развития, что является результатом состоявшегося профессионального самоопределения.

Среди зарубежных работ, сопоставимых с нашими результатами, выделяется лонгитюдное исследование китайских ученых. В нем прослежены изменения во взглядах студентов-педагогов на собственную компетентность, карьерные ориентации и отношение к преподаванию как

к будущей профессии. Эти параметры рассматривались в том числе как независимые факторы, влияющие на выбор профессии, удовлетворенность этим выбором и намерение прекратить обучение (Yu et al., 2023). Однако результаты нашего исследования дают более развернутый ответ на вопрос, почему у студентов-педагогов возникают сложности профессионального самоопределения, какие дефициты (прежде всего ценностно-смысловые) затрудняют процесс их профессионально-личностного роста.

Заключение

Студенты педагогического направления подготовки в условиях модели вузовского обучения «2+2+2» характеризуются неодинаковыми показателями профессионального самоопределения. Различия статусов профессионального самоопределения («продуктивные», «активные», «выжидающие» и «выживающие») выявились в пределах всей выборки респондентов как при сравнении студентов одной ступени подготовки, так и разных ступеней.

«Продуктивные» студенты характеризуются выраженностью карьерных ориентаций, отражающих опору на свои способности, компетенции и ценности педагогической деятельности, выраженными ценностями профессиональной жизни, обучения и образования, а также наличием долгосрочного плана профессионального развития. Для «активных» студентов характерны различные ценностные ориентиры, которые указывают на поиск себя в жизни и профессии. «Выжидающие» студенты ориентированы прежде всего на стабильность работы и места жительства и в последнюю – на профессиональную компетентность и вызов. «Выживающие» студенты ориентированы на стабильность работы, высокое материальное положение и в наименьшей степени на собственную профессиональную компетентность, но так же, как и представители других групп, высоко оценивают ценность профессиональной сферы для своего будущего.

Выявлена тенденция увеличения количества «активных» студентов и снижения количества «выжидающих» по мере продвижения на новые ступени профессионального образования. Установлена связь между достижением определенности в профессиональном выборе у студентов с тем, насколько значимыми для них становятся ценности профессиональной компетентности и ценности служения.

Новизна исследования состоит в том, что на основе ценностно-смыслового подхода обоснованы и эмпирически подтверждены характерные различия карьерных и ценностных ориентаций у студентов-педагогов с разным статусом профессионального самоопределения, а также прослежены тенденции изменений соотношения статусных групп по мере продвижения на последующие ступени профессионального образования. Полученные результаты, во-первых, подчеркивают неоднородность контингента студентов как субъектов профессионального самоопределения, во-вторых, обосновывают возможность прогнозирования успешности их профессионального самоопределения на

основе содержательного анализа карьерных и ценностных ориентаций, в-третьих, указывают на возможность активизации профессионального самоопределения студентов-педагогов через развитие их карьерных и ценностных ориентаций. Перспектива исследований может состоять в поиске способов и средств организации сопровождения профессионального самоопределения студентов-педагогов на разных этапах их профессиональной подготовки с учетом выявленных закономерностей.

Список литературы

1. Асташова Н. А., Малькина О. В. Ценности педагогической деятельности и карьерные ориентации современного учителя // Известия Смоленского государственного университета. 2015. № 2(30). С. 315–326.
2. Боязитова И. В., Эркенова М. М. Личностный потенциал как основа жизнестойкости в студенческом возрасте // Russian journal of education and psychology. 2018. Т. 9. № 12. С. 19–40. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2018-12-19-40>
3. Валеева Р. А., Парфилова Г. Г., Кремень Ф. М., Кремень С. А., Пак Л. Г., Иванищева Н. А., Кочемасова Л. А., Еремина А. П., Демакова И. Д., Адамян Е. И., Адамян Л. И., Михайленко О. И., Багова Р. Х., Скударева Г. Н., Усцева, М. Н. Динамика карьерных ориентаций будущих педагогов: результаты межвузовского исследования // Образование и саморазвитие. 2024. Т. 19, № 3, С. 114–133. <https://doi.org/10.26907/esd.19.3.09>
4. Веретенникова В. Б. Соотношение профессиональной идентичности и направленности личности студентов – будущих педагогов // Концепт. 2022. № 4. С. 95–110.
5. Жданович А. А. Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна и его стандартизация на студенческой выборке // Психологический журнал. 2007. № 4. С. 4–19.
6. Заводчиков Д. П., Лебедева Е. В., Шаров А. А. Будущее в структуре субъективного образа профессиональной жизни студентов // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 5. С. 152–181. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-5-152-181>
7. Иванищева Н. А. Мотивация профессиональной карьеры будущих учителей в региональном педагогическом университете // Ученые записки Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2023. Т. 9 (75). № 4. С. 77–93.
8. Климов В. М., Галай И. А., Айзман Р. И. Личностный потенциал студентов как фактор профессионального успеха (обзор литературы) // Сибирский педагогический журнал. 2015. № 4. С. 53–59.
9. Костромина С. Н., Филатова А. Ф., Москвичёва Н. Л., Зиновьева Е. В., Одинцова, М. М. Комплементарная модель самодетерминации личности // Российский психологический журнал. 2023. Т. 20. № 1. С. 82–99. <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.1.6>
10. Кремень С. А., Кремень Ф. М. Карьерные ориентации студентов – будущих педагогов на завершающем этапе вузовской подготовки // Вестник практической психологии образования. 2024. Т. 21. № 2-3. С. 19–26. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210202>

11. Почтарева Е. Ю. Ценностно-смысловая сфера педагога в аспекте самодетерминации педагогической деятельности // Педагогическое образование в России. 2015. № 6. С. 193–197.
12. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование. 2007. Т. 12. № 4. С. 39–51.
13. Сенин И. Г. Опросник терминальных ценностей. Ярославль: НПЦ «Психодиагностика»; Фонд гражданских инициатив. 1991. 20 с.
14. Соловьева Е. М., Заусенко И. В. Ценности и карьерные ориентации студентов педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 503–503.
15. Соловьева О. В., Кузьминова А. В. Специфика смысложизненных ориентаций студентов педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-3. С. 375–379.
16. Федорова Е. Н., Птицына Е. В. Ценности профессиональной деятельности будущего педагога // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-2. С. 401–405.
17. Чекалева Н. В., Алексеева Т. Ю. Развитие профессиональной идентичности на основе профессионально-ценностных ориентации будущих педагогов // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2021. № 3(32). С. 159–162. <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2021-32-159-162>
18. Чикер В. А. Психологическая диагностика организации и персонала. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 172 с.
19. Bergmark U., Lundström S., Manderstedt L., & Palo A. Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice // European journal of teacher education. 2018. Vol. 41. No. 3. P. 266–281. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448784>
20. Gorard S., Maria Ventista O., Morris R., & See B. H. Who wants to be a teacher? Findings from a survey of undergraduates in England // Educational studies. 2023. Vol. 49. No. 6. P. 914–936. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1915751>
21. Schein E. H., Van Maanene J. Career anchors and job/role planning: Tools for career and talent management // Organizational dynamics. 2016. Vol. 45. Iss. 3. P. 165–173. <http://dx.doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.07.002>
22. Yu X., An M., Zhao X. Development of preservice teachers' competence beliefs, career values, and perceptions of teaching as a profession: A longitudinal study // Heliyon. 2023. Vol. 9. Iss. 3. e13918. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13918>

References

- Astashova, N. A., & Malkina, O. V. (2015). The value of pedagogical work and career orientations of contemporary teacher. *Izvestia of Smolensk State University*, (2), 315–326.
- Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2018). Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*, 41(3), 266–281. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448784>

- Boyazitova, I. V., & Erkenova, M. M. (2018). Personality potential as the basis of hardiness in student age. *Russian Journal of Education and Psychology*, 9(12), 19–40. (In Russ.) <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2018-12-19-40>
- Chekaleva, N. V., & Alekseeva, T. Yu. (2021). Development of professional identity based on professional and value orientations of future teachers. *Review of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Research*, 3(32), 159–162. (In Russ.) <https://doi.org/10.36809/2309-9380-2021-32-159-162>
- Chiker, V. A. (2004). *Psikhologicheskaya diagnostika organizatsii i personala*. [Psychological diagnostics of the organization and personnel]. Rech. (In Russ.)
- Fedorova, E. N., & Ptitsyna, E. V. (2015). The values of professional activity of future teachers. *Fundamental Research*, 2-2, 401–405. (In Russ.)
- Gorard, S., Maria Ventista, O., Morris, R., & See, B. H. (2023). Who wants to be a teacher? Findings from a survey of undergraduates in England. *Educational Studies*, 49(6), 914–936. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1915751>
- Ivanishcheva, N. A. (2023). Motivation of the professional career of future teachers at the regional pedagogical university. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology*, 9(4), 77–93. (In Russ.)
- Klimov, V. M., Galai, I. A., & Aizman, R. I. (2015). Personal potential of students as the factor of professional success (review literature). *Siberian Pedagogical Journal*, (4), 53–59. (In Russ.)
- Kostromina, S. N., Filatova, A. F., Moskvicheva, N. L., Zinovyeva, E. V., & Odintsova, M. M. (2023). Complementary model of personality self-determination. *Russian Psychological Journal*, 20(1), 82–99. <https://doi.org/10.21702/rpj.2023.1.6> (In Russ.)
- Kremen, S. A., & Kremen, F. M. (2024). Career orientations of students—future teachers at the final stage of university training. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 21(2), 17–24. (In Russ.) <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210202>
- Pochtareva, E. Yu. (2015). Value-notional sphere of a teacher in the aspect of self-determination of pedagogical activity. *Pedagogical Education in Russia*, 6, 193–197. (In Russ.)
- Rodygina, U. S. (2007). Psychological features of professional identity in students. *Psychological Science and Education*, 12(4), 39–51. (In Russ.)
- Schein, E. H., & Van Maanen, J. (2016). Career anchors and job/role planning. *Organizational Dynamics*, 45(3), 165–173. <http://dx.doi.org/10.1016/j.org-dyn.2016.07.002>
- Senin, I. G. (1991). *Oprosnik terminalnyh cennostey* [Questionnaire of terminal values]. Psychodiagnostica. (In Russ.)
- Solovieva, E. M., & Zausenko, I. V. (2015). Values and career orientation of pedagogical university students. *Modern Problems of Science and Education*, 3, 503–503. (In Russ.)
- Solovieva, O. V., & Kuzminova, A. V. (2021). Specifics of meaningful orientations of students of pedagogical university. *Problems of Modern Pedagogical Education*, (71-3), 375–379. (In Russ.)
- Valeeva, R. A., Parfilova, G. G., Kremen, F. M., Kremen, S. A., Pak, L. G., Ivanishcheva, N. A., Kochemasova, L. A., Eremina, A. P., Demakova, I. D., Adamyan, E. I., Adamyan, L. I., Mikhailenko, O. I., Bagova, R. H., Skudareva, G. N., & Ustseva, M. N. (2024). Dynamics of career orientations of student teachers: interuniversity study results. *Education and Self Development*, 19, 114–133. (In Russ.) <https://doi.org/10.26907/esd.19.3.09>

- Veretennikova, V. B. (2022). Correlation between professional identity and personal focus of student teachers. *Concept*, 4, 95–110. (In Russ.) <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2022-11026>
- Yu, X., An, M., & Zhao, X. (2023). Development of preservice teachers' competence beliefs, career values, and perceptions of teaching as a profession: A longitudinal study. *Heliyon*, 9(3), e13918. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13918>
- Zavodchikov, D. P., Lebedeva, E. V., & Sharov, A. A. (2024). The future in the structure of the subjective image of a student professional life. *The Education and Science Journal*, 26(5), 152–181. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-5-152-181>
- Zhdanovich, A. A. (2007). Readaptation of the questionnaire «Career orientations» and its standardization on a student sample. *Psychological Journal*, 4, 4–19. (In Russ.)

Информация об авторах

Белякова Евгения Гелиевна, д-р. пед. наук, доцент, профессор Школы образования Тюменского государственного университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3867-9912>, b-evgenia@yandex.ru

Быков Сергей Александрович, канд. пед. наук, доцент, доцент Школы образования Тюменского государственного университета, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4529-5204>, hr72-2011@mail.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Evgenya G. Belyakova, Dr. Sci. (Pedagogy), Docent, Professor of the School of Education of University of Tyumen, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3867-9912>, b-evgenia@yandex.ru

Sergey A. Bykov, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Associate Professor of the School of Education of University of Tyumen, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4529-5204>, hr72-2011@mail.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.



Проектирование системы профильного образования в условиях реализации образовательной стратегии ТЕМП⁷⁴

А. В. Коптелов, Е. Г. Коликова ✉

Челябинский институт развития образования
Челябинск, Российская Федерация

✉ elena.kolikova@chiro74.ru

Аннотация

Введение. В Челябинской области, как крупном промышленном регионе России, остро ощущается потребность в подготовке квалифицированных кадров для производства, социальной сферы и агропромышленного комплекса. Для решения этой задачи разработана образовательная стратегия ТЕМП⁷⁴, ориентированная на формирование сети профильного образования, интеграцию профессиональной ориентации и обучения, а также создание условий для осознанного выбора школьниками будущей профессии.

Цель. Представить механизмы для проектирования и функционирования сети профильного образования, определить подходы и основания для отбора содержания профильного образования в общеобразовательной организации.

Методы. В ходе подготовки статьи осуществлялся анализ нормативных документов, научных публикаций и практик организации профильного образования, профориентации и раннего профобучения, прежде всего в образовательных организациях Челябинской области.

Результаты. В рамках проектирования профильного образования на региональном уровне выделены нормативные и научно-методические условия его реализации.

Научная новизна исследования заключается в определении методологических подходов и оснований к проектированию содержания профильного образования.

Практическая значимость определяется возможностью применения полученных результатов для проектирования модели профильного образования в школе.

Ключевые слова: профильное образование, профильное обучение, профессиональная ориентация, профессиональное обучение, образовательная стратегия, сетевое обучение, Челябинская область

Для цитирования: Коптелов А. В., Коликова Е. Г. Проектирование системы профильного образования в условиях реализации образовательной стратегии ТЕМП⁷⁴ // Профессиональное образование и рынок труда. 2025. Т. 13. № 3. С. 200–212. <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.003>

Статья поступила в редакцию 30 июня 2025 г.; поступила после рецензирования 16 августа 2025 г.; принята к публикации 18 августа 2025 г.

Научная статья

Designing a system of specialised education within the framework of the educational strategy TEM⁷⁴

Aleksey V. Koptelov, Elena G. Kolikova ✉

Chelyabinsk Institute for Education Development

Chelyabinsk, Russian Federation

✉ elena.kolikova@chiro74.ru

Abstract

Introduction. In the Chelyabinsk region, as a major industrial area of Russia, there is an acute need for training qualified personnel for production, the social sector, and the agro-industrial complex. To address this issue, the educational strategy TEM⁷⁴ has been developed, aimed at creating a network of specialized education, integrating career guidance with training, and providing conditions for school students to make informed choices about their future professions.

Aim. To present mechanisms for the design and functioning of the network of specialised education, and to determine the approaches and grounds for selecting the content of specialised education in general education organisations.

Methods. During the preparation of the article, an analysis was carried out regulatory documents, scientific publications, and practices related to specialised education, career guidance, and early vocational training, first of all, in schools in the Chelyabinsk region.

Results. Within the framework of designing specialised education at the regional level, normative and scientific-methodological conditions for its implementation have been identified.

The scientific novelty of the research lies in the definition of methodological approaches and foundations for designing the content of specialised education.

The practical significance is determined by the possibility of applying the obtained results for designing a model of specialised education in schools.

Keywords: specialised education, specialised training, career guidance, vocational training, educational strategy, networked learning, Chelyabinsk Region

For citation: Koptelov, A. V., & Kolikova, E. G. (2025). Designing a system of specialised education within the framework of the educational strategy TEM⁷⁴. *Vocational Education and Labour Market*, 13(3), 200–212. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2025.62.3.003>

Received June 30, 2025; revised August 16, 2025; accepted August 18, 2025.

Введение

Одним из условий устойчивого социально-экономического развития Челябинской области как крупного промышленного субъекта Российской Федерации является подготовка высококвалифицированных кадров для ведущих отраслей экономики региона, в том числе в производственной сфере и агропромышленном комплексе. По данным Главного управления по труду и занятости населения Челябинской области

данные отрасли испытывают дефицит специалистов. Аналогичная ситуация характерна и для социальной сферы (образования и здравоохранения) требующей высококвалифицированных кадров, которые должны обладать не только глубокими знаниями, но и профессиональными компетенциями, позволяющими применять современные технологии, в том числе цифровые и основанные на искусственном интеллекте. Кроме того, такой специалист должен обладать коммуникабельностью, системным и критическим мышлением, способствующим оперативному решению производственных вопросов и проблем.

К сожалению, не все выпускники высших учебных заведений обладают перечисленными компетенциями, что нередко приводит к утрате профессионального интереса и смене сферы деятельности и становится заметной проблемой для региона. В таких условиях особую актуальность приобретает раннее формирование у школьников представлений о востребованных профессиях и потенциальных работодателях, а также знакомство с современными технологиями и производственными процессами, применяемыми на предприятиях области. Наиболее подходящий для этого формат – сетевое профильное образование.

Профильное обучение, обязательная составляющая профильного образования, не являясь новым явлением в педагогической науке и практике, не утратило своей актуальности. Идеи профильного обучения были освещены в психолого-педагогических трудах Л. С. Выготского, С. С. Кравцова, А. А. Кузнецова, М. В. Левит, А. М. Новиковой, Н. С. Пряжникова и др. Методологические основания проектирования содержания профильного обучения в общеобразовательных организациях определяются положениями, характерными для классической отечественной дидактики, заложенными в работах Ю. К. Бабанского, В. И. Байденко, И. А. Колесниковой, В. В. Краевского, В. Д. Леднева, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина.

В 2002 г. была принята Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования¹, в которой были определены возможные направления профилизации, структура профилей, формы организации профильного обучения, предложены модели профильного обучения. Реализация данной концепции осуществлялась в том числе в рамках федерального эксперимента по введению профильного обучения, целью которого стала апробация различных моделей организации профильного обучения: однопрофильная школа, профильные классы, профильное обучение на основе индивидуальных учебных планов, сетевое профильное обучение.

Отбор содержания образования в условиях профильного обучения связан с его целенаправленной специализацией на основе интересов и склонностей школьников, их жизненных планов и намерений, а «дифференциация содержания образования в профильных классах обеспечивается выбором учебных предметов из инвариантного перечня и содержательным наполнением вариативной части учебного плана; и должна быть содержательно поддержана внеурочной деятельностью.

¹ Приказ Минобрнауки РФ от 18.07.2002 N 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». <https://docs.cntd.ru/document/901837067>

Профильная дифференциация может быть реализована за счет целенаправленной фокусировки вариативного содержания образования на создании специализированной профильной образовательной среды» (Суханова, Егорова, 2024). Алгоритмы и примеры составления учебного плана на примере технологического профиля инженерной направленности наглядно представлены в статье Н. В. Васильченко с соавторами (2024). В профильном обучении, непосредственно связанном с углубленным изучением отдельных учебных предметов, тем не менее значительное внимание уделяется междисциплинарности и индивидуализации образовательного процесса (Гасаненко, Мехонцева, 2025).

В большинстве публикаций возможность профилизации рассматривается лишь на уровне основного и среднего общего образования, в то время как в ФГОС НОО определено, что основная образовательная программа начального общего образования может включать углубленное изучение отдельных учебных предметов¹, которое следует рассматривать скорее как пропедевтику профильного обучения. На уровне основного общего образования профильное обучение позволяет выстраивать индивидуальные образовательные маршруты, ориентированные на выбор будущей сферы профессиональной деятельности. Именно на этом этапе в школе начинают формироваться профильные классы. В старшей школе профили создаются с учетом сформированных профессиональных интересов обучающихся. Таким образом, обучение в профильных классах неразрывно связано с формированием профессиональной идентичности обучающихся, «которая возникает не спонтанно, а проходит длительный период формирования» (Кудака, Медведева, 2025). Поэтому при создании сети профильного образования существенное место занимает профессиональная ориентация, значительное внимание в процессе которой важно уделять не только формированию знаний о рынке труда и отдельных профессиях, но и ценностных ориентациях, важности соизмерительного труда в жизни каждого человека и общества (Фроленкова и др., 2024).

Система профессиональной ориентации в общеобразовательных организациях Российской Федерации в настоящее время выстраивается в соответствии с Единой моделью профессиональной ориентации², которая конкретизируется в каждом регионе и муниципальном образовании в соответствии с направлениями социально-экономического развития. Так, в основе разработки модели профессиональной ориентации в Нижегородской и Свердловской областях лежит экосистемный подход, особенностями которого являются многообразие образующих его элементов, взаимосвязей между элементами объекта и внешней средой, функции, процессы, ресурсы, продукты и т. д. Преимущества экосистемного подхода заключаются в том, он позволяет в комплексе использовать инструментарий уже известных подходов: ресурсного, сетевого, кластерного и других (Бляхман, 2025). В региональной концепции организационно-педагогического сопровождения профессионального

¹ Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044>

² Единая модель профориентации. <https://bvbinfo.ru/profminimum>

самоопределения обучающихся Челябинской области¹ «система профессиональной ориентации молодежи представляет собой совокупность субъектов системы профессиональной ориентации для организации образовательного пространства на всех уровнях в системе «детский сад – школа – вуз» (Уткина, Доронина, 2024).

Методы

В ходе подготовки статьи осуществлялся анализ нормативных документов, позволяющих реализовывать профильное образование. Анализ научных статей, монографий и описания практик профильного образования, профессиональной ориентации и раннего профессионального обучения использован для определения подходов и оснований для отбора содержания профильного образования.

Результаты и обсуждение

Подходы к организации профильного образования

Одной из важнейших составляющих профильного образования является профессиональное обучение школьников, организованное одновременно с реализацией основной образовательной программы среднего общего образования как в условиях отдельной образовательной организации, так и с использованием ресурсов сетевых партнеров (образовательных центров, профессиональных образовательных организаций, предприятий).

Профессиональное обучение школьников, реализуемое на базе учебно-производственных комбинатов (УПК), было широко распространено в СССР с середины 70–80-х годов XX века. УПК обладали различными ресурсами (материальными, кадровыми) для реализации программ профессионального обучения по нескольким профессиям, из которых школьники могли выбрать ту, которая в большей степени отвечала их профессиональным интересам. На современном этапе данная деятельность регламентирована законом и ведется при наличии лицензии, кадровых, материальных ресурсов и образовательных программ. Справедливо заметить, что реализация Единой модели профессиональной ориентации на продвинутом уровне включает элементы профессионального обучения в объеме не менее 10 часов, что говорит о необходимости интеграции общего образования и профессионального обучения. «Одним из инструментов, позволяющих объединить образование, науку и производство, является реализация профессионального обучения, интегрированного в систему общеобразовательных программ» (Телюбаева, 2024).

В Курской области профессиональное обучение школьников организовано на базе центра сетевого взаимодействия, в котором созданы специальные учебно-производственные мастерские, имеющие необходимое оборудование для приобретения обучающимися профессиональных умений и компетенций (Канаева, Аблоухова, 2025).

¹ Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся Челябинской области: приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 14.08.2020 г. № 01/1739 (в редакции приказа Министерства образования и науки Челябинской области от 14.06.2023 г. № 01/1474). https://minobr74.ru/uploads/100/6/section/485/prikaz_625.pdf

В Челябинской области организация профессионального обучения школьников реализуется как в самих общеобразовательных организациях, так и на площадках социальных партнеров – колледжей, реализующих программы профессионалитета. Необходимо отметить, что введенное региональной концепцией понятие «профильное образование» не противоречит имеющимся в научных публикациях подходам к трактовке понятия «профильное обучение», общее толкование которого сводится к позиционированию его как средства дифференциации и индивидуализации образования. Именно такой подход реализован в образовательной стратегии ТЕМП⁷⁴, представляющей целостный процесс профилизации образования и широкие возможности для образовательных организаций¹. Ее ведущей идеей является интеграция педагогических возможностей профильного обучения, профессиональной ориентации и профессионального обучения (на уровне основного и среднего общего образования)². Данные процессы выступают ведущими способами реализации профильного образования, так как их единство охватывает практически все аспекты дидактической и воспитательной работы, направленной на подготовку обучающихся к осознанному выбору будущей профессии (Ильясов, 2025).

Следует признать, что на сегодняшний день реализация образовательной стратегии находится на начальном этапе, ее внедрение не носит массовый характер. Речь пока идет лишь об отдельных позитивных практиках, например, в лицее № 120 г. Челябинска, реализующем программу профессионального обучения по профессии портной, которая позволяет учащимся погрузиться в профессиональную деятельность конкретной сферы производства, освоить технологические операции и изучить производственные процессы (Подобряева, 2025).

Наиболее последовательно стратегия профилизации образования реализуется в рамках запущенного в 2023 г. областного проекта «Инженер будущего 74». В соответствии с конкурсным отбором, проведенном в 2025 г., открыты 118 губернаторских инженерных классов, из них 43 предпрофильных и 75 профильных. Важно отметить, что открытию инженерного класса в школе предшествует серьезная работа на уровне как начального, так и основного общего образования (5–7 класс) по профессиональному самоопределению учащихся.

Региональная модель организации профильного образования

В региональной типовой модели организации профильного образования в школе можно выделить следующие компоненты (см. рисунок):

- *профильное обучение (П1)* – реализуются через основные образовательные программы начального, среднего основного и среднего общего образования в виде углубленного изучения основных и дополнительных учебных предметов из части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений;

¹ Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 28.12.2024 г. № 01/2971 «Об утверждении концепции создания и научно-методического сопровождения функционирования и развития сети профильного образования в Челябинской области». – URL: https://chiro74.ru/files/documents/prikaz_268_lakgpkR.pdf

² Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 12.05.2025 г. № 02 / 916 «Об утверждении Типовой модели реализации образовательной стратегии ТЕМП74 (профильного образования) в общеобразовательной организации Челябинской области». <https://minobr74.ru/documents/doc/15324>

- *профессиональная ориентация (П2)* – осуществляется через внеурочную деятельность и отдельные модули основных образовательных программ, а также через реализацию дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ соответствующей направленности;

- *профессиональное обучение (П3)* – может применяться только на уровнях основного и среднего общего образования.

Рассматривая типовую модель реализации образовательной стратегии ТЕМП⁷⁴ как неотъемлемую часть реализации региональной Концепции, считаем, что она может стать методологическим основанием для проектирования, организации и реализации профильного образования на разных уровнях областной системы образования (региональном, муниципальном, институциональном). Во-первых, модель позволяет всем заинтересованным субъектам учесть стратегические приоритеты, целевые установки и ориентиры, принципы и ценности, заложенные в образовательной стратегии; во-вторых, обеспечить муниципальным образовательным системам и общеобразовательным организациям возможность выбора способов реализации профильного образования. Типовую модель можно рассматривать и как механизм проектирования профильного образования в общеобразовательной организации.

В рамках проектирования профильного образования *на региональном уровне* осуществляется создание нормативных и научно-методических условий реализации образовательной стратегии ТЕМП⁷⁴ посредством разработки:

- нормативных и концептуальных оснований организации работы в муниципальных образовательных системах и общеобразовательных организациях по проектированию сети профильного образования;
- возможных вариантов профильной направленности в системе общего образования (инженерной, аграрной, технической, психолого-педагогической и др.);
- алгоритмов проектирования содержания профильного образования в общеобразовательных организациях и рекомендаций по корректировке основных образовательных программ с учетом профильной направленности и профильного обучения на уровнях начального, основного общего и среднего общего образования;
- вариантов интеграции общего и дополнительного образования, способствующих профилизации образования в муниципалитете и общеобразовательных организациях и обеспечивающих профессиональное самоопределение обучающихся;
- научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников в части проектирования сети профильного образования в рамках формального и неформального обучения.

На муниципальном уровне при проектировании сети профильного образования необходимо учитывать:

- потребности и запросы локального рынка труда;
- перспективы и возможности интеграции и оптимизации имеющихся ресурсов в муниципальной системе образования;
- специфику профориентационного пространства;



Рис. Типовая модель организации профильного образования в общеобразовательной организации

Fig. Typical model of specialized education organization in a general education institution

• наличие социальных партнеров, готовых стать участниками сети профильного образования (профессиональные образовательные организации, предприятия промышленного сектора экономики, учреждения культуры и т. д.);

• обязательность процедуры согласования органом местного самоуправления, осуществляющим управление в сфере образования, программ развития образовательных организаций с акцентом на реализацию профильного образования и поощрения их инициатив по данному направлению деятельности.

На уровне общеобразовательной организации ключевую позицию будет занимать проектирование содержания профильного образования и организации образовательного процесса. Значительная роль при этом отводится субъектам проектирования, причем не только представителям профессионального педагогического сообщества, но и носителям образовательных потребностей, включая обучающихся, их родителей и потенциальных работодателей. Следует также учесть, что проектирование содержания профильного образования должно осуществляться в соответствии с законодательно закрепленными полномочиями образовательной организации, в основе которых лежат:

• нормативные требования, установленные ФГОС начального, основного и среднего общего образования и федеральными основными образовательными программами;

- потребности и запросы со стороны обучающихся и их родителей (законных представителей), выявленные посредством применения психолого-педагогического инструментария;

- особенности и потребности рынка труда, а также заказ работодателей в регионе и муниципальных образованиях.

Кроме того, при проектировании следует учитывать ресурсные возможности (кадровые, материально-технические, учебно-методические, финансовые) как внутренние (образовательной организации), так и внешние (партнеров сетевого взаимодействия).

Проектирование содержания профильного образования необходимо осуществлять в соответствии со следующими принципами:

- *профилизации образования* – предполагает отбор содержания учебных предметов и определение планируемых результатов освоения основных образовательных программ общего образования с учетом выбранного профиля обучения, и/или профильной направленности посредством включения в учебный план предметов, изучаемых на углубленном уровне, а также дополнительных учебных предметов и/или учебных курсов (учебных модулей) из части, формируемой участниками образовательных отношений, а также включения в план внеурочной деятельности учебных курсов профильной направленности;

- *индивидуализации обучения* – основывается на личностном целеполагании относительно профессионального самоопределения, а также определении индивидуального образовательного маршрута в соответствии с осознанным выбором будущей профессии; обеспечивается выбором конкретного варианта учебного плана или разработкой индивидуального учебного плана (при наличии возможностей у образовательной организации), а также выбором плана внеурочной деятельности и дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ с учетом интересов и потребностей обучающегося в соответствии с профилем направленностью и/или профиля обучения;

- *метапредметности* – обеспечивает формирование универсальных способов деятельности, способствующих профессиональному самоопределению и осознанному выбору профессии, базовым основанием которых являются освоенные фундаментальные предметные знания, умения и навыки;

- *преемственности содержания образования* – предполагает достижение новых образовательных результатов на основе полученных ранее знаний и сформированных смысловых, ценностных и эмоциональных ориентиров, что позволяет выстроить процесс непрерывного профильного образования, где каждый последующий уровень опирается на предыдущий и способствует осознанному профессиональному выбору;

- *интеграции общего и дополнительного образования, а также профессионального обучения*, способствующей осознанному профессиональному самоопределению и выбору будущей профессии.

Помимо проектирования содержания профильного образования организация профильного обучения предполагает:

- совершенствование условий реализации образовательных программ в части анализа, отбора и расширения всех необходимых ресурсов (кадровых, материально-технических и иных);

- планирование системы взаимодействия с социальными партнерами (промышленными предприятиями региона, бизнес-структурами, профессиональными образовательными организациями, учреждениями дополнительного образования, учреждениями здравоохранения и др.) с целью расширения возможностей общеобразовательной организации, в том числе ресурсных, для реализации задач профильного образования;
- проектирование образовательного процесса на каждом уровне образования, позволяющего обеспечить решение задач профильного образования с позиции достижения обучающимися планируемых результатов образовательных программ.

В то же время реализация представленной модели профильного образования может быть связана с определенными сложностями и рисками:

- для обучающихся: неготовность к выбору профиля и будущей профессии, отсутствие в образовательной организации профиля, отвечающего его потребностям; трудности при смене решения о выборе профессии (выбранные предметы для прохождения государственной итоговой аттестации не являлись профильными);
- для педагогов: недостаточный уровень профессиональной компетентности, трудности в освоении новых технологий обучения и особенностей дифференциации внутри школы и класса;
- для общеобразовательных организаций: сложности организации профильного образования в малокомплектных школах, недостаточно сформированная материально-техническая база, недостаток в кадровом обеспечении.

Однако опасность перечисленных рисков может быть нивелирована за счет возможностей региональной сети профильного образования и ее научно-методического сопровождения.

Заключение

Представленная типовая модель реализации образовательной стратегии ТЕМП⁷⁴, содержащая методологические основания, целевые и ценностные установки, практико-ориентированные рекомендации и технологии их применения, предоставляет возможность осуществлять проектирование профильного образования на всех уровнях региональной образовательной системы в рамках законодательно установленных требований к системе образования и организации образовательного процесса с учетом специфики социально-экономического развития как региона в целом, так и отдельных муниципалитетов. Обобщенность и унифицированность типовой модели открывает возможности для разработки уникальных проектных решений как на уровне муниципальных образовательных систем, так и конкретных общеобразовательных организаций.

Список литературы

1. Бляхман А. А., Назаров М. Г., Савинова С. Ю., Серова Н. А., Шубникова Н. Г. Модель региональной профориентационной экосистемы для детей и молодежи: монография. Нижний Новгород: Дятловы горы, 2025. 250 с.

2. Васильченко Н. В., Ломакина Т. Ю., Пентин А. Ю. Моделирование учебных планов профильного обучения // Начальное образование. 2024. Т. 12, № 1. С. 15–22. <https://doi.org/10.12737/1998-0728-2024-12-1-15-22>
3. Гасаненко Е. А., Мехонцева А. И. Профильное обучение старшеклассников: адаптация к вызовам цифровой эпохи через междисциплинарность и индивидуализацию // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-1. С. 82–85.
4. Ильясов Д. Ф., Буров К. С., Селиванова Е. А. Популяризация основных положений образовательной стратегии ТЕМП⁷⁴ с использованием возможностей формального и неформального повышения квалификации педагогических работников и руководящих кадров региональной системы образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2025. № 1 (62). С. 17–37.
5. Канаева Г. А., Аблоухова Н. В. Роль «Центра сетевого взаимодействия» в организации профориентации и получении школьниками первой профессии // Педагогический поиск. 2025. № 1. С. 26–29.
6. Кудак М. А., Медведева И. З. Особенности профессиональной идентичности у обучающихся профильных (технологических) и общеобразовательных классов // Научно-педагогическое обозрение. 2025. № 2(60). С. 104–115. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-104-115>
7. Подобряева Н. Л. Опыт профессионального обучения школьников // Школа и производство. 2025. № 3. С. 51–55.
8. Суханова Т. В., Егорова Н. С. Осуществление дифференциации содержания общего образования в классах естественно-научного профиля // Известия Российской академии образования. 2024. № 4(68). С. 78–89
9. Телюбаева А. Ж. Исследование результативности программ профессионального обучения школьников: образовательные, карьерные и миграционные стратегии // Science for Education Today. 2023. Т. 13, № 1. С. 108–133. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.06>
10. Уткина Т. В., Доронина Е. А. Социальное партнерство как механизм реализации научно-методического сопровождения Единой модели профориентационной работы в общеобразовательных организациях: региональный аспект // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2024. № 1 (19). С. 10–13
11. Фроленкова И. Ю., Кузнецов К. Г., Ермолаева А. В. Профориентационная деятельность как фактор повышения значимости созидательного труда в системе ценностных ориентиров школьников // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 4. С. 29–41. <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.59.4.002>

References

- Blyakhman, A. A., Nazarov, M. G., Savinova, S. Yu., Serova, N. A., & Shubnyakova, N. G. (2025). *Model of a regional career guidance ecosystem for children and youth*. Dyatlovy Gory. (In Russ.)
- Frolenkova, I. Yu., Kuznetsov, K. G., & Ermolaeva, A. V. (2024). Career guidance as a factor in enhancing the value of creative labor in the value system. *Vocational Education and Labour Market*, 12(4), 29–41. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2024.59.4.002>

- Gasanenکو, E. A., & Mekhontseva, A. I. (2025). Specialized education of high school students: adaptation to the challenges of the digital age through interdisciplinarity and individualization. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 86-1, 82–85. (In Russ.)
- Ilyasov, D. F., Burov, K. S., & Selivanova, E. A. (2025). Popularization of the main principles of the ТЕМП⁷⁴ educational strategy through formal and non-formal advanced training of teachers and management personnel of the regional education system. *Scientific Support of a System of Advanced Training*, 1(62), 17–37. (In Russ.)
- Kanaeva, G. A., & Abloukhova, N. V. (2025). The role of the «Network Interaction Center» in organizing career guidance and obtaining the first profession by schoolchildren. *Pedagogical Search*, 1, 26–29. (In Russ.)
- Kudaka, M. A., & Medvedeva, I. Z. (2025). Features of professional identity in students of specialised (technological) and general education classes. *Pedagogical Review*, 2(60), 104–115. (In Russ.) <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2025-2-104-115>
- Podobryaeva, N. L. Experience of professional training of schoolchildren. (2025). *School and Industry*, 3, 51–55. (In Russ.)
- Sukhanova, T. V. & Egorova, N. S. (2024). Implementation of the general education content differentiation in classes with a natural science profile. *Izvestia of the Russian Academy of Education*, 4 (68), 78–89. (In Russ.)
- Telyubaeva, A. Z. (2023). The effectiveness of vocational training programs for schoolchildren: Educational, career and migration strategies. *Science for Education Today*, 13, 1, 108–133. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2301.06>
- Utkina, T. V., & Doronina, E. A. (2024). Social partnership as a mechanism for the implementation of scientific and methodological support of a unified model of career guidance work in educational organizations: Regional aspect. *Scientific and Methodological Support for Assessing the Quality of Education*. 1 (19), 10–13. (In Russ.)
- Vasilchenko, N. V., Lomakina, T. Yu., & Pentin, A. Yu. (2024). Modeling of specialized training curricula. *Primary Education*, 12, 1, 15–22. (In Russ.) <https://doi.org/10.12737/1998-0728-2024-12-1-15-22>

Информация об авторах

Коптелов Алексей Викторович, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой управления, экономики и права Челябинского института развития образования, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5253-5440>, aleksey.koptelov@chiro74.ru

Коликова Елена Георгиевна, канд. пед. наук, зав. кафедрой естественно-математических дисциплин Челябинского института развития образования, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8698-5378>, elena.kolikova@chiro74.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Aleksey V. Koptelov, Cand. Sci. (Pedagogy), Docent, Head of the Department of Management, Economics and Law of the Chelyabinsk Institute for Education Development, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5253-5440>, aleksey.koptelov@chiro74.ru

Elena G. Kolikova, Cand. Sci. (Pedagogy), Head of the Department of Natural Sciences and Mathematics of the Chelyabinsk Institute for Education Development, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8698-5378>, elena.kolikova@chiro74.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.
All authors have read and approved the final manuscript.