

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ КАЧЕСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т. А. Климова, А. Т. Ким, М. А. Отт

*Национальный исследовательский Томский государственный университет
Россия, 634050, Томск, пр. Ленина, 36;
io@mail.tsu.ru*

Аннотация. Статья раскрывает контексты, при которых особую значимость имеют индивидуальные образовательные траектории обучающихся. Вводятся и уточняются следующие понятия: индивидуализация в образовании, индивидуальная образовательная программа, образовательный заказ и self-компетенции. На данный момент категория self-компетенций только начинает обсуждаться в образовательном сообществе, в связи с этим авторы предлагают ее понятийную структуру и определения. Анализируя литературу и кейсы университетов, представленные в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее», инициированного Министерством науки и высшего образования Российской Федерации в 2021 г., авторы показывают, какие содержательные и организационные изменения вносят университеты в свою образовательную деятельность, чтобы индивидуализация стала возможной. На основе этого в статье зафиксированы такие типы инициации процессов работы с индивидуализацией, как средовой, тьюторский и смешанный. В ходе сравнения практик университетов, представленных в рамках указанного выше проекта, авторы выделили основные этапы и особенности работы университетов по переходу к той или иной модели индивидуализации и формированию индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) студентов. В статье показано, что внедрение ИОТ и принципов индивидуализации в целом обусловлено рядом организационно-управленческих условий, связанных с цифровизацией, кадровой политикой, перестройкой образовательных программ и т. д. Авторы делают выводы о том, что обеспечение этих условий позволило реализовать практику индивидуализации в университетах и, опираясь на проведенный анализ, фиксируют некоторые общие результаты и эффекты, которые возникли вследствие ее внедрения.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальная образовательная траектория, self-компетенции, организационно-управленческие условия

Для цитирования: Климова Т. А., Ким А. Т., Отт М. А. Индивидуальные образовательные траектории студентов как условие качественного университетского образования // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27, № 1. С. 23–33. DOI 10.15826/umpa.2023.01.003.

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORIES OF STUDENTS AS A CONDITION FOR HIGH-QUALITY UNIVERSITY EDUCATION

T. A. Klimova, A. T. Kim, M. A. Ott

*National Research Tomsk State University
36 Lenin ave., Tomsk, 634050, Russian Federation;
io@mail.tsu.ru*

Abstract. The article studies the contexts in which the students' individual educational trajectories are of particular importance. There are introduced and specified the following concepts: individualization in education, individual educational program, educational order, self-competencies. Nowadays, the category of self-competencies is only beginning to be discussed among education researchers. Thus, the authors propose its conceptual structure and definitions. Analyzing the special literature and university cases presented within the project «Scientific and Methodological Support for the Development of a Quality Management System in Higher Education in the Context of the COVID-19 Coronavirus Infection and after It» (2021), the authors show which universities are making substantive and organizational changes in their

educational activities, so that individualization becomes possible. Based on this, the article distinguishes environmental, tutor and mixed types of initiating individualization. When comparing the practices of universities presented within the project above, the authors identified the main stages and features of the HEI's transition to one or another model of individualization and the formation of students' individual educational trajectories. The article shows that such trajectories and the principles of individualization are usually introduced due to a number of organizational and managerial conditions related to digitalization, personnel policy, restructuring of educational programs, etc. We conclude that these conditions made it possible to implement the practice of individualization in universities. Based on the analysis carried out, there can already be fixed certain general results and effects that have arisen as a result of implementing such practices. *Keywords:* individualization, individual educational trajectory, self-competencies, organizational and managerial conditions *For citation:* Klimova T. A., Kim A. T., Ott M. A. Individual Educational Trajectories of Students as a Condition for High-Quality University Education. *University Management: Practice and Analysis*, 2023, vol. 27, nr 1, pp. 23–33. doi 10.15826/umpa.2023.01.003 (In Russ.).

На наших глазах разворачивается целый комплекс глубоких цивилизационных перемен, знаменующих, по мнению современных ученых, переход к эре пост-знания [1]. В индустриальную эпоху во главу угла ставились технологии, сегодня же именно знания становятся важнейшим фактором социального развития и ценятся за то, что помогают преобразовывать общество. Эпоха пост-знания отличается созданием сетей и экосистем, характеризующихся высокой степенью неопределенности, изменчивости и сложности в определении самоидентичности. В последнее время идет поиск определений для обозначения новой реальности: если о VUCA-мире (volatility – изменчивость, uncertainty – неопределенность, complexity – сложность, ambiguity – неоднозначность) говорили десятки лет, то обозначению BANI-мира, хрупкого, тревожного, нелинейного и непостижимого [2–3], после двух лет использования уже стали искать новую замену. Особенности нового мира наиболее ярко стали проявляться с началом пандемии COVID-19, которая поставила человечество лицом к лицу с вызовами не обобщенными и опосредованными, а конкретными, которые следовало решить. Для каждого человека в этом мире важнее всего стало уметь ориентироваться в ситуации неопределенности, справляться со сложными задачами, предлагать творческие решения. Знания «что» и «как» сегодня слишком быстро устаревают, и учить людей оптимальным способом действия становится невозможно. Вместо этого им необходимо научиться решать самим, что делать и какой выбор будет правильным. Особенно ярко этот вызов встал перед системой образования, в том числе высшего. В частности, переход на дистанционное обучение, принятый в комплексе антиковидных мер, проявил необходимость изменения существующих практик образования в вузах [4, 26]. Вузы зафиксировали проблемы вовлечения студентов в образовательный процесс: были поставлены вопросы о его продуктивности, результативности и качестве. Условия, сложившиеся в университетах

с начала пандемии, проблематизировали «традиционные» подходы к образовательному процессу, к складыванию университетской среды и к управлению. При этом «традиционная» европейская парадигма образования, разработанная Коменским, Песталоцци, Фребелем, Герbartом и Дистервегом, до сих пор лежит в основе современных образовательных практик [5]. Мы и сейчас можем наблюдать присущие ей характеристики: «Трактовка учащегося как обобщенного индивида, а не личности; единое для всех обобщенное содержание образования; идеал образованности – специалист, профессионал; основная цель образования – усвоение знаний; основной способ организации образовательного процесса – классно-урочная система; социальная организация образовательной системы – школа, направляемая государством» [5, 162]. Несмотря на то, что сама педагогическая практика порождала новые формы и содержание, ни философский, ни психологический дискурсы не рассматривали новые парадигмы образования, в которых человек мыслится как субъект, способный самостоятельно строить свой образовательный путь. Никто не мог принять индивидуализацию как основной процесс, вокруг которого может строиться образование или педагогика. Традиционная парадигма образования не допускала наличие разных траекторий движения учащихся в образовании. При этом в исследовании отечественных образовательных практик на фоне смены парадигмы образования зафиксировано одновременное сосуществование трех стратегий, отражающих совершенно разные представления о целях, содержании и формах организации образования, а также о системе оценивания и управленческом обеспечении [6]. Стратегия стандартизации (то, что выше указано как «традиционное образование») связана с представлением о содержании и целях образования как о передаче культурных образцов и опыта. Эта стратегия последовательно критикуется, однако до сих пор представлена через государственный заказ на образование и связывается со стремлением

удержать единство результатов и норм деятельности. Компетентностный подход реализует стратегию социально-ориентированного образования, связанного с социальным заказом и ожиданиями, а также требует особой системы работы с заказчиком, включающей, например, разработку образовательных программ нового типа и системы оценки достижения целей. Третья стратегия реализует антропологический подход к образованию. Предельной целью в этой стратегии становится обеспечение места личного присутствия человека в образовании (по М. Мамардашвили).

Соответственно, в каждой из этих стратегий меняется представление об организации практики образования и оценке его качества. Если в традиционном подходе главным является соответствие норме, которое на практике реализуется через обучающую программу, то в компетентностном мы видим дифференциацию требований к процессу и результату, а также оценку качества через соответствие цели. Возможно, именно поэтому в данный момент мы наблюдаем всплеск интереса к педагогическому дизайну, позволяющему реализовать последовательное проектирование образовательной программы, исходя из ее целей. Однако для нас важна оценка качества образования через индивидуализацию требований к процессу и результату или соответствие образовательному заказу человека.

Индивидуализация в образовании – это процесс, который позволяет учащемуся создать индивидуальную образовательную программу (ИОП) в логике непрерывного самообразования в течение всей жизни [7–8]. Индивидуальная образовательная программа покрывает масштаб всей жизни человека, а не отдельной образовательной институции или профессиональной сферы, она раскрывает то, как человек строит образ себя, возвращая образование к его исконному смыслу. Современное образование позволяет сделать требования к человеку в новых условиях более объективными. Индивидуализация образования дает возможность человеку найти опору в самом себе, чтобы адекватно ответить вызовам новой реальности. Через поиск этих опор формулируется заказ на формирование новых компетенций, позволяющих человеку создать и реализовать свою индивидуальную образовательную программу.

Образовательный заказ человека имеет определенный временной горизонт и адресуется определенным образовательным средам и институциям (например, вузам). Попадая в них, человек оставляет свой след через выбор и осуществление образовательных решений. Этот след фиксируется

как индивидуальная образовательная траектория (ИОТ). Она может быть реализована только в образовательных средах определенного типа, которые характеризуются вариативностью, открытостью, избыточностью, неструктурированностью и провокативностью, это обеспечивает наполненность среды возможностями для человека [9]. В настоящее время эксперты спорят о терминах, применимых к данным средам: нужно ли называть их индивидуализированными или персонализированными. В нашем материале мы будем обходить терминологические дискурсы сторон, выделяя суть феномена. Построение инфраструктуры индивидуализации, которая должна отвечать принципу студентоцентрированности, является управленческой сферой деятельности. Педагогический же фокус позволяет увидеть, каким образом заказ человека на построение индивидуальной образовательной траектории можно выполнить через определенные способы, средства, технологии, алгоритмы, а также отследить, какие образовательные результаты мы получаем на каждом из этапов этой работы. Сложность определения особых образовательных результатов индивидуализации заключается в том, что они имеют двойственную природу. С одной стороны, они фундированы внутренними смыслами человека, проявляются в его способностях и актуализируются как компетенции. Этот тип компетенций, требующий серьезной работы над собой, называется self-компетенциями [10], и его невозможно сформировать извне. На данный момент он только начинает обсуждаться в образовательном сообществе. Self-компетенциями, по нашему мнению, являются самонавигация, самоорганизация, самооценка и рефлексия. Под самонавигацией мы понимаем установку на познание и открытие нового, самостоятельную ориентацию в образовательной среде, знание и владение средствами анализа и отображения образовательного пространства. Самоорганизация – это установка на ответственное действие, организация собственной деятельности, связанная с образовательными целями и задачами, а также знание и владение средствами продуктивного управления временем. Самооценка – установка на критическое мышление, ретроспективное и проспективное определение и использование критериев продуктивности и результативности для оценки своих действий, умение осознавать дефициты и проектировать их устранение. Рефлексия понимается как установка, ориентация и владение средствами ретроспективного и проспективного осмысления своих образовательных действий в контексте самопознания и самосовершенствования. Рефлексия как компетенция

обеспечивает целостность образовательного движения, а как процесс – подразумевает точки останова для его осмысления. Само образовательное движение при этом обеспечивается через точки самоопределения, которое мы можем понимать как осмысленный выбор.

Несомненно, актуальная образовательная практика в университетах должна быть основой для развития антропологического подхода в образовании. Для ее анализа мы основываемся на верифицированных данных, полученных в последние годы. Пандемия COVID-19 значительно активизировала исследования образовательной системы: была запущена исследовательская программа по выявлению актуальной ситуации в сфере высшего образования РФ.

Анализ доклада, опубликованного по результатам программы [11], показал, что студенты с развитыми способностями к самоопределению и самоорганизации – все еще редкость в университетах, поскольку после школы они приходят с низким уровнем этих компетенций. В связи с повышением их востребованности, университеты осознают необходимость:

- специальной работы по актуализации самоопределения и самоорганизации;
- новых методов педагогической поддержки;
- развития умения учиться;
- новых форм самостоятельной работы.

Для достижения своей цели университеты осуществляют действия по перестройке работы преподавателей, совершенствованию программ, обеспечению инфраструктуры, создающей образовательную среду, и вовлеченности студентов в новые форматы.

Вопрос вовлеченности и субъектности студентов в образовательной деятельности во многом обусловлен качеством подготовки и степенью мотивации преподавательского состава, актуальностью и востребованностью образовательных программ, насыщенностью образовательной среды (учебная и внеучебная деятельность), соответствию современным требованиям цифрового и технологического оснащения как образовательной среды, так и инфраструктуры университета в целом. Это комплекс взаимосвязанных между собой организационно-управленческих решений. Каждый университет принял свой комплекс решений и зафиксировал его либо в университетской модели, либо в образовательной практике. В дальнейшем различия между этими решениями будут показаны на примере кейсов.

В ходе исследования в рамках проекта стало очевидно, что преподаватели столкнулись

с трудностями в применении новых форматов обучения, и от них требуются особые компетенции. Также они имеют различные негативные установки в отношении онлайн-формата: это связано с тем, что 88 % преподавателей скептически относятся к формату дистанционного обучения [11, 10], 60 % не имеют достаточного опыта проектирования и проведения занятий в дистанционном формате [11, 9]. 85 % считают традиционный формат более комфортным, однако доля преподавателей, признающих в новых технологиях большие возможности, возросла с 30 % до 70 % за время пандемии, а 41,2 % увидели в этом свободу выбора средств и приемов обучения [11, 12]. Эти изменения требуют от преподавателей гибкости в выборе способов проведения занятий и больших компетенций, а от управленцев – создания особых условий для повышения субъектности педагогов. В связи с этим необходимо создать среду, в которой инициатива и самостоятельность преподавателя возрастают, где приветствуются творческие подходы, а совместная деятельность педагога и студента является продуктивной. Подобная среда обеспечит большую мобильность, мотивацию, систему стимулирования и вовлеченность в педагогические сообщества.

Преподавательское сообщество продемонстрировало запрос на новый тип программ и методов обучения, а также на развитие собственных компетенций, связанных с цифровизацией образовательной системы. Это можно переформулировать как запрос на новую дидактику, которая бы комплексно отражала как актуальные требования к компетенциям преподавателя, так и основные принципы, методы и техники работы со студентами в новых условиях. Создание новой дидактики тесно связано с пониманием того, какими технологическими и цифровыми средствами владеют университеты сегодня и какие меры поддержки университетам может обеспечить государство, чтобы создать импульс для развития технологического уровня.

Среди основных решений университетов по развитию инфраструктуры можно назвать [11, 21]:

- масштабирование и внедрение в учебный процесс информационных систем и сервисов;
- активное использование облачных сервисов и повышение их производительности;
- технологическая и методическая поддержка преподавателей;
- повышение доступности интернета.

Поскольку образовательные среды и развивающиеся в них способы проектирования и конструирования индивидуального движения

обучающегося сложны и разнообразны, возникает необходимость фиксации этих сред и индивидуальных образовательных траекторий в них. Интерес к индивидуальным образовательным траекториям, невероятно усилившийся в период пандемии, является маркером поворота к индивидуализации в университетах. При этом на практике можно наблюдать разные реализации этого. С одной стороны, необходимость фиксации траекторий для принятия организационно-управленческих решений и создания условий индивидуализации обуславливает поиск инструментов для этого, что стало возможным с бурным развитием цифровых технологий. С другой стороны, пробы инструментов показали, что инструментального оснащения выбора и отражения образовательных траекторий студентов недостаточно для того, чтобы существенные характеристики индивидуализации, такие, как студентоцентрированность и субъектность, были реализованы, а весь спектр возможностей среды был раскрыт. Согласно утверждению В. Р. Имакаева, в университетах есть две позиции, заинтересованные в увеличении «числа студентов, которые сами себя образуют»: университетские менеджеры и тьюторы [12]. Соответственно, можно выделить три типа инициации процессов работы с индивидуализацией в университетах: средовой, тьюторский и смешанный (сочетание первых двух).

Анализ практик индивидуализации в университетах, представленный в рамках сетевого исследовательского проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях коронавирусной инфекции COVID-19 и после нее», инициированного Министерством науки и высшего образования Российской Федерации в 2021 году [13], показал, что университеты действительно по-разному подходят к созданию условий индивидуализации, что, в свою очередь, определяет их модели построения индивидуализированных образовательных систем. Некоторые университеты для расширения образовательных возможностей студентов и реализации принципов индивидуализации обратились к комплексу содержательных и организационных изменений устройства университетской среды.

Например, Университет ИТМО [14] на уровне собственных образовательных стандартов определил принципы разработки образовательных программ с учетом включения в них ядерных модулей, нацеленных на формирование надпрофессиональных (self и soft) компетенций, и выборных модулей, формирующих дополнительные компетенции, включаемые в разные части учебного плана. Программы бакалавриата устроены как

по модели «широкого бакалавриата», так и по отдельным направлениям подготовки. Программы магистратуры делятся на несколько типов: корпоративные, индустриальные, перспективных направлений, научные и предпринимательские. Таким образом, университет дает возможность студентам самостоятельно сформировать свою индивидуальную образовательную траекторию для получения разных компетенций, в том числе для разных сфер профессиональной деятельности выпускника. Четко выделенные типы магистратуры позволяют студентам 1 курса бакалавриата выстроить «длинную» индивидуальную образовательную стратегию. При этом работа с выбором студентов в масштабах всего университета во многом становится возможной благодаря развитию его цифровой инфраструктуры. Принцип студентоцентрированности заявлен в политике университета и реализуется и в учебной, и во внеучебной деятельности.

Другой принцип создания образовательной среды, реализующийся преимущественно через образовательные программы, демонстрирует Уральский федеральный университет [15]. Формирование индивидуальной учебной траектории студентов, модульность программ, возможность выбора майнора и проектное обучение как неотъемлемые составляющие образовательного процесса в УрФУ определены в политике университета. Принципиальной для вуза является связь с промышленными партнерами (это обусловлено спецификой региона), которые могут влиять на конструирование образовательного процесса и включены в его реализацию.

Из этих кейсов можно сделать вывод, что структура образовательной программы разрабатывается для движения студента по индивидуальной траектории. Она формируется обучающимся за счет осознанного и целенаправленного выбора:

- модулей / дисциплин «ядра» образовательной программы;
- модулей по выбору в профессиональном блоке, определяющих траекторию обучения, или отдельных профессиональных дисциплин;
- элективных модулей / дисциплин, в т. ч. майноров;
- факультативов;
- уровня сложности дисциплины (базовый или продвинутой; определяется входным компьютерным тестированием);
- преподавателей, реализующих одинаковые дисциплины;
- технологии обучения (традиционное, онлайн или смешанное обучение);

– тематики проектов (партнеры предлагают практику или проекты студентам посредством специального цифрового сервиса).

Перечисленные возможности показывают, что у студента есть 8 параметров для настройки индивидуального движения. В дальнейшем они влияют на разнообразие и количество групп, в которые входит студент.

Навигация студентов первого года обучения для возможности наиболее эффективной самореализации в среде университета является фестиваль «День первый в Уральском федеральном» с «Ярмаркой возможностей», где университет показывает первокурсникам возможности для реализации их потенциала. Предоставляется широкий выбор активностей, которые студенты могут попробовать. При выборе курсов студентов сопровождает цифровой тьютор.

С точки зрения внедрения практик индивидуализации интересен опыт Сеченовского университета [16]. Основная специфика этого вуза в контексте нашего рассмотрения состоит в том, что он медицинский, поэтому в части образовательного процесса сфокусирован на профессиональной подготовке. При этом вуз видит возможность индивидуализации образования студентов за счет выбора дисциплин и практической части обучения, которые позволяют формировать компетентностный профиль выпускника на уровне профессиональных и надпрофессиональных компетенций. Образовательная программа этого университета изначально рассматривается как «траектория обучения студента». Поступая на конкретную образовательную программу, студент имеет возможность выбирать из вариативных дисциплин, добывая таким образом дополнительные компетенции. Кроме того, студент может самостоятельно изучать дисциплины на онлайн-платформах, полученные компетенции и результаты обучения по которым перезачитываются в рамках основной программы. Одним из важных компонентов формирования ИОТ является освоение дополнительных образовательных программ в период основного обучения. В данном случае среда адаптируется для серьезной профессиональной подготовки.

РАНХиГС [4], внедряя принципы индивидуализации, делает ставку на развитие образовательных программ на основе стандартов многопрофильного бакалавриата, которые позволяют реализовывать студентам гибкие образовательные траектории. Гибкость программ определяется: учетом особенностей обучающихся (способов, методов и темпов освоения); формированием индивидуальных траекторий с учетом возможностей иных

образовательных программ (внутренняя академическая мобильность); индивидуальным учебным планом (программа у всех одна, а темп и способы освоения разные, в образовательные программы встроены периоды академической мобильности). Система выстраивания индивидуальных образовательных траекторий строится на тьюторском сопровождении студентов с элементами рефлексии. Здесь мы можем говорить о смешанном типе организации индивидуализации.

В Томском государственном университете [17] принципы индивидуализации связываются с формированием у студентов таких образовательных результатов, как «самостроительство» (условное внутреннее название ТГУ) и самоорганизация. В формировании таких сложных self-компетенций особая роль отводится тьюторской службе, которая строится на тьюторском сопровождении. Тьюторская служба, как и тьюторское сопровождение, приобретает сегодня особое значение в сопровождении образовательных маршрутов и работе с разными типами студенческих запросов через выработку у учащихся таких навыков, как осмысление и рефлексия личного образовательного опыта, которые в дальнейшем будут важны и для профессионального самоопределения.

Тьюторское сопровождение как особая деятельность работы со студентами строится на разных техниках и формах: индивидуальные тьюториалы (например, рефлексивный анализ личных образовательных интересов, целей или дефицитов студентов, оценка ресурсов университета, формирование плана действий) и групповые тьюториалы, к примеру, «Клуб самоопределения», в ходе которого выстраивается коммуникация между студентами и гостями мероприятия. Учащиеся задаются вопросом, в какой сфере профессиональной деятельности они хотели бы себя реализовать, а гости уже прошли путь самоопределения и готовы поделиться опытом.

Среди форматов работы тьюторской службы используются интенсивы, в том числе и в онлайн-формате, например, «Марафон самоорганизации» (10–14 дней) в мессенджере Telegram. Студентам предлагается тематическая подборка материала для развития навыка самоорганизации, ссылки на дополнительные ресурсы и несложные задания. Вечером каждый из учащихся получает ответ на свои вопросы и рефлексия. Марафон является особой коммуникационной площадкой для студентов и тьюторов и создает полезную среду для быстрого обмена опытом и «лайфхаками».

В зоне особого внимания работы тьюторской службы Томского государственного университета

стала организация университетской жизнедеятельности студентов-первокурсников как сообщества, отнесенного к группе риска [4]. Для нивелирования проблем студентов, связанных с вхождением в новую социально-студенческую жизнь, особенно тех, кто поступил в университет из других регионов, важно организовать знакомство с университетом и его средой, и на входе в образовательный процесс обозначить важность таких вопросов, как интересы и цели поступления, а также показать спектр ресурсов и возможностей. Поэтому уже в первые две недели обучения тьюторская служба проводит специализированный курс «Погружение в университетскую среду», который включает в себя вводный модуль «Знакомство с картой ресурсов ТГУ» для навигации студентов и тьюториалы, нацеленные на проявление интересов и запросов студентов на участие в разного рода университетских активностях.

Практика работы тьюторской службы показала, что спрос на такого рода сопровождение со стороны студентов возрастает, как и потребность в оснащении деятельности разного рода инструментами, особенно цифровыми. На сегодняшний день используются тьюторский чат-бот и «личный профиль студента» как диагностический сервис для определения профессионального типа личности и психологической диагностики, а также образовательных интересов на основе открытых данных социальной сети VK. Для построения индивидуального образовательного пути студент может использовать «Карту ресурсов» – навигатор, встроенный в LMS Moodle, где студент может получить информацию обо всех ресурсах ТГУ.

Таким образом, можно предположить, что широкая реализация средового подхода, создание условий, поддерживающих самоопределение студентов и реализацию ИОТ, проработка новой системы образовательных результатов и введение позиции тьютора, обеспечивающей работу с самоопределением и рефлексией, отражают начало перехода от фиксации «следов» индивидуализации к системным перестройкам в университетах, которые позволяют говорить о складывании у студента индивидуального образовательного маршрута как целостного видения своего учебного и профессионального движения.

Нельзя не сказать о важности создания коллективной системы рекомендаций и оценки качества сервисов, которые могут обеспечиваться сообществом университетов. Подобные консорциумы (консорциум ИОТ, консорциум по УК, УНИКО) могут возникать для решения конкретных задач цифровыми средствами и обеспечивать их продвижение

и масштабирование в общем пространстве университетов. Нельзя не принимать во внимание и то, что российский рынок цифровых продуктов в этом секторе не отличается разнообразием и богатством выбора. Кроме того, такие объединения позволяют организовать площадки обмена опытом и более масштабно внедрять механизмы индивидуализации.

Для того, чтобы выявить некоторые особенности практик внедрения ИОТ в университетах, входящих в консорциум, авторами были проанализированы следующие кейсы [18]: «Внедрение ИОТ как драйвер развития образовательной модели университета. Кейсы УрФУ, НИЯУ МИФИ, САФУ», ТюмГУ «Гибкая образовательная модель ТюмГУ: твой университет рядом, твой трек здесь», представленные в рамках проекта «Научно-методическое обеспечение развития системы управления качеством высшего образования в условиях пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19 и постпандемийный период» (Университетская национальная инициатива качества образования, УНИКО).

В ходе сравнения указанных практик были определены основные этапы работы университетов по внедрению ИОТ. Первым этапом стало прояснение (или фиксация) исходного состояния университета, во время которого важно понять, какие цели и результаты должны быть достигнуты, а также определить условия, ресурсы и сроки реализации практики. Анализируемые кейсы показали, что каждый университет имеет собственное лицо, а перечисленные элементы строго зависят от контекста. Университет, который осмысленно подходит к внедрению ИОТ, четко определяет задачи, связанные с образом будущего университета, которые она должна решить. Вуз может замечать и решать либо практические задачи, связанные со смещением фокуса с процесса обучения на самого студента и учет его интересов, либо сложные комплексные задачи индивидуализации, и тогда ИОТ – одно из возможных направлений. Комплекс задач касается как управленческого уровня и преподавательского состава, так и создания новых образовательных программ и инфраструктуры, которая соединит все элементы в единый механизм. Важно, что при этом объективируются интересы всех субъектов, участвующих в образовательном процессе: студентов, преподавателей, партнеров, управленцев и т. д.

На втором этапе мы видим, что университеты пришли к обобщенной схеме реализации, которая в описаниях консорциума называется «моделью ИОТ». Она отражает основные пункты первого

этапа и в целом описывает дизайн реализации практики ИОТ, который включает в себя создание решений для двух типов задач: управленческих и образовательных. Университеты ставят разные масштабы этих задач, по-видимому, зависящие от масштабов экспериментальных площадок. Первый масштаб – решение чисто практических задач, связанных с вовлечением студентов в проектную деятельность и тесную связь с компаниями-партнерами. Второй масштаб задач связан с созданием образовательного пространства: новых образовательных программ, элективных курсов, унификацией модулей, оптимизацией работы преподавательского состава, рейтингованием студентов и т. д. – со всем, что объединяется в цифровую инфраструктуру. Третий масштаб задач задает региональную рамку – создание конкурентноспособного университета в регионе для удержания активного населения. Решение управленческих задач позволяет организовать деятельность при помощи цифровых средств (организация обратной связи, мониторинг изменений, оптимизация работы преподавателей и т. п.). Цифровые решения направлены на создание единого образовательного цифрового пространства и индивидуальных расписаний, а также на унификацию модулей.

Кроме того, мы можем видеть, что в кейсах ИОТ-консорциума фиксируются следующие полученные эффекты от внедрения ИОТ, характерные для всех университетов:

- повышение мотивации студентов к обучению;
- уменьшение «отсева» студентов в период обучения в университетах;
- улучшение качества программ, раскрываемое через разные аспекты (экономическая или управленческая эффективность, привлекательность и конкурентноспособность).

Рассматривая организационно-управленческую рамку реализации представленных ИОТ-практик, можно указать, что всеми вузами фиксируется необходимость цифровизации и автоматизации процессов, связанных с индивидуализацией. В университетах ИОТ-консорциума это достигается благодаря программному обеспечению (Modeus), позволяющему студентам конструировать свои индивидуальные маршруты и отслеживать прогрессию по ним, в частности, с применением методик геймификации (ТюмГУ).

В обозначенном контексте невозможно обойтись без организации сбора и анализа данных (в том числе «цифровых следов»), поступающих от студента в ходе формирования собственных ИОТ. Немаловажную роль имеет и кадровое обеспечение

рассматриваемых практик через повышение квалификации имеющегося персонала или привлечение новых сотрудников. Оба этих момента имеют важное значение для поддержания функционирования систем индивидуализации в каждом из указанных университетов, что отдельно зафиксировано и в их документации.

При этом практика реализации ИОТ в образовательной политике указывает также на необходимость формирования специализированных структур внутри вузов, фокусирующихся на работе со студентами в целях наиболее эффективного определения ими собственных ориентиров. В САФУ, ТюмГУ, УрФУ и ТГУ для этого существует позиция тьютора или наставника.

Отдельно стоит обратить внимание на значение создания инфраструктуры для обеспечения индивидуализации образования. Как минимум, это связано с перестройкой имеющихся кампусных элементов для организации пространства необходимым образом. В качестве одного из наиболее активных акторов в этой сфере можно выделить ТюмГУ, который интенсивно развивает собственный кампус для предоставления учащимся больших возможностей для саморазвития и самостоятельного выстраивания образовательных и карьерных траекторий.

Анализ кейсов показал, что переход университетов к той или иной модели индивидуализации, с одной стороны, видится как важное условие обеспечения качества образования и результатов обучающихся, а с другой – проявляет значимость организационно-управленческих условий. Их обеспечение играет ключевую роль для возможности реализации индивидуальных образовательных траекторий, формирования избыточной образовательной среды и результатов обучения, а также дальнейшего устойчивого функционирования практик индивидуализации в целом и их переноса в другие университеты.

Необходимо отметить, что некоторые университеты консорциума уже сейчас говорят о self-компетенциях (ТюмГУ, ИТМО) и вводят сопровождающие позиции (тьютор, адвайзер, наставник), как это сделано в Томском государственном университете.

Описанные выше кейсы университетов представляют разные модели индивидуализации, которые они выстраивают, исходя из разных представлений и понимания феномена индивидуализации, результатов, имеющихся ресурсов и ожидаемых эффектов. Однако важно, что при разнообразии трактовок индивидуализации образования все университеты объединяет ключевой принцип – они

предпринимают попытки строить образование, ориентированное на студента. Реализация стратегии индивидуализации и достижение указанных результатов в контексте вышеизложенных концептуальных положений потребовали от университетов колоссальных усилий для переосмысления содержания образования, реинжиниринга образовательной деятельности, экономических и материально-технических ресурсов.

Таким образом, можно констатировать, что российская образовательная система находится в начале пути формирования институтов индивидуализации. Однако уже сейчас есть прецеденты, по-разному реализованные в университетах. Практика организации ИОТ показывает, что ряд вузов делает ставку на создание вариативной среды, другие сосредоточены на формах сопровождения студентов. И те, и другие группы университетов понимают, что без цифровых решений переход к массовой практике ИОТ невозможен.

Совместное обсуждение с университетами проблем и лучших кейсов практики организации ИОТ показывает, что создание вариативной и избыточной образовательной среды, в которой студент может конструировать свою траекторию, обеспечивает более осмысленное и продуктивное получение образования.

Если к средовым условиям добавлены форматы специальной работы по проявлению смысла и цели образования для студента, картированию ресурсов и анализа оснований для их выбора, обсуждению будущего и фиксации образовательных приростов и дефицитов, то эффективность построения ИОТ и ее влияние на качество таких образовательных результатов, как самостоятельность в проектировании и использование предлагаемых ресурсов, существенно возрастает [6].

Для перехода к массовой практике ИОТ необходимы цифровые решения: рекомендательные сервисы, LMS, адаптивные платформы, цифровые конструкторы программ и т. д. Следующим шагом должна стать система рекомендаций, которые позволят масштабировать лучшие решения и практики, реализованные в различных университетах. Эти рекомендации должны включать в себя организационно-управленческий (среда, инфраструктура) и педагогический фокус (образовательные программы, образовательные результаты). На наш взгляд, необходимо также обратить особое внимание на индивидуализацию с точки зрения студента в плане соотношения его образовательной траектории в университете с индивидуальной образовательной программой в планировании профессиональной и жизненной стратегии.

Список литературы

1. Ehlers U.-D. Future Skills. The Future of Learning and Higher Education. Germany : Karlsruhe, 2020. XXII, 311 p.
2. Cascio J. Facing the Age of Chaos [Электронный ресурс]. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (дата обращения: 01.12.2022).
3. Grabmeier S. BANI vs. VUCA [Электронный ресурс]. URL: <https://stephangrabmeier.de/bani-vs-vuca/> (дата обращения: 01.12.2022).
4. Качество образования в российских университетах: что мы поняли в пандемию : аналитический доклад / науч. ред. Е. А. Суханова, И. Д. Фрумин. Томск : Издательство Томского государственного университета, 2021. 46 с.
5. Розин В. М. Условия мыслимости индивидуализации в новой парадигме образования // Педагогика и просвещение. 2020. № 4. С. 161–172.
6. Степанов С. А., Суханова Е. А. Педагогические и организационно-управленческие условия развития практики индивидуализации и тьюторства в образовательном учреждении. Волгоград : Принт, 2013. 324 с.
7. Ковалева Т. М. Пленарный доклад на XV Международной научно-практической конференции (XXVII Всероссийской) «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании», 26–27 октября 2022 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mgpu.ru/xv-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-tyutorov/> (дата обращения: 01.12.2022).
8. Ковалева Т. М., Якубовская Т. В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.RU. 2017. № 12. С. 85–94.
9. Суханова Е. А., Ковалева Т. М., Зоткин А. О. Инициативная среда университета как механизм управления персоналом в условиях трансформации // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 1 (101). С. 90–97.
10. Ковалева Т. М. Создание образовательных ситуаций в работе тьютора и формирование self skills // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность : материалы XII Международной научно-практической конференции (XXIV Всероссийской научно-практической конференции), Москва, 29–30 октября 2019 г. Москва : Межрегиональная тьюторская ассоциация, 2019. С. 11–16.
11. Абрамова М. О., Акоев М. А., Анисимов Н. Ю. и др. Российское высшее образование: уроки пандемии и меры по развитию системы : коллективная монография. Томск : Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2020. 200 с.
12. Имакаев В. Р. 1.2. Социокультурная ситуация актуализации тьюторской модели современного университета: проблематизация универсального // Становление тьюторской модели современного университета в России : коллективная монография. Томск : Издательство Томского государственного университета, 2019. С. 20–37.
13. Качество образования в российских университетах [Электронный ресурс]. URL: <https://high-edu-quality.ru> (дата обращения: 15.01.2023).

14. Практика управления качеством образования на основе опыта Университета ИТМО. Университет VS коронавирус. Томск : Издательство Томского государственного университета, 2021. 67 с.

15. Обабков И. Н., Овчинникова В. А., Замощанский И. И. Описание практики управления качеством образования в условиях пандемии COVID-19 на основе опыта Уральского федерального университета. Томск : Издательство Томского государственного университета, 2021. 83 с.

16. Литвинова Т. М., Кинкулькина М. А., Галузина И. И. Практики управления качеством образования в условиях пандемии COVID-19 на основе опыта ФGAOU ВО Первый МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский Университет). Томск : Издательство Томского государственного университета, 2021. 30 с.

17. Суханова Е. А., Осипова Т. Ю., Нагель О. В. Практика управления качеством образования на основе опыта Томского государственного университета (в II частях). Ч. I. Инструменты управления качеством образования при переходе к смешанному обучению. Опыт Томского государственного университета. Томск : Издательство Томского государственного университета, 2021. 87 с.

18. Обеспечение ИОТ и работа с развитием self-компетенций как фактор качества образования / Е. А. Суханова, М. А. Отт, Т. А. Климова [и др.]. Томск : Издательство Томского государственного университета, 2022. 60 с.

References

1. Ehlers U.-D. Future Skills. The Future of Learning and Higher Education, Karlsruhe (Germany), 2020, XXII, 311 p. (In Eng.).

2. Cascio J. Facing the Age of Chaos, available at: <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d> (accessed 01.12.2022). (In Eng.).

3. Grabmeier S. BANI vs. VUCA, available at: <https://stephangrabmeier.de/bani-vs-vuca/> (accessed 01.12.2022). (In Eng.).

4. Sukhanova E. A., Froumin I. D. (Eds.) Kachestvo obrazovaniya v rossiiskikh universitetakh: chto my ponyali v pandemiyu [Education Quality in Russian Universities: What We Understood in Pandemic], Tomsk State University Press, 2021, 46 p. (In Russ.).

5. Rozin V. M. Usloviya myslimosti individualizatsii v noi paradigme obrazovaniya [Conditions for Conceivability of Individualization within the New Paradigm of Education]. *Pedagogika i prosveshchenie*, 2020, nr 4, pp. 161–172. (In Russ.).

6. Stepanov S. A., Sukhanova E. A. Pedagogicheskie i organizatsionno-upravlencheskie usloviya razvitiya praktiki individualizatsii i t'yutorstva v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Pedagogical, Organizational and Managerial Conditions for the Development of the Practice of Individualization and Tutoring in an Educational Institution], Volgograd, Print, 2013, 324 p. (In Russ.).

7. Kovaleva T. M. Plenarnyi doklad na XV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (XXVII Vserossiiskoi) «T'yutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostranstve: pozitsiya t'yutora v

sovremennom obrazovanii» [Plenary Report at the Conference «Tutoring in an Open Educational Space: The Position of a Tutor in Modern Education», available at: <https://www.mgpu.ru/xv-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-tyutorov/> (accessed 01.12.2022). (In Russ.).

8. Kovaleva T. M., Yakubovskaya T. V. T'yutorskaya deyatel'nost' kak antropopraktika: mezhd individual'noi obrazovatel'noi traektoriei i individual'noi obrazovatel'noi programmoi [Tutorial Activity as Anthropopractice: Between Individual Educational Trajectories and Individual Educational Programs]. *Chelovek.RU*, 2017, nr 12, pp. 86–94. (In Russ.).

9. Sukhanova E. A., Kovaleva T. M., Zotkin A. O. Initsiativnaya sreda universiteta kak mekhanizm upravleniya personalom v usloviyakh transformatsii [Initiative University Environment as the Mechanism of Personnel Management in Transformation Context]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 2016, nr 1 (101), pp. 90–97. (In Russ.).

10. Kovaleva T. M. Sozdanie obrazovatel'nykh situatsii v rabote t'yutora i formirovanie self skills [Creation of Educational Situations in the Tutor's Work and the Formation of Self Skills]. *T'yutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostranstve: obrazovatel'naya situatsiya i t'yutorskaya deyatel'nost'*, Moscow, 2019, pp. 11–16. (In Russ.).

11. Abramova M. O., Akoev M. A., Anisimov N. Yu. et al. Rossiiskoe vysshee obrazovanie: uroki pandemii i mery po razvitiyu sistemy [Russian Higher Education: Lessons from the Pandemic and Measures to Develop the System], Tomsk State University, 2020, 200 p. (In Russ.).

12. Imakaev V. R. 1.2. Sotsiokul'turnaya situatsiya aktualizatsii t'yutorskoi modeli sovremennogo universiteta: problematizatsiya universal'nogo [Social and Cultural Situation of the Tutor Model Actualization in the Modern University: Problematicization of the Universal]. *Stanovlenie t'yutorskoi modeli sovremennogo universiteta v Rossii*, Tomsk State University Press, 2019, pp. 20–37. (In Russ.).

13. Kachestvo obrazovaniya v rossiiskikh universitetakh [Education Quality in Russian Universities], available at: <https://high-edu-quality.ru> (accessed 15.01.2023). (In Russ.).

14. Praktika upravleniya kachestvom obrazovaniya na osnove opyta Universiteta ITMO. Universitet VS koronavirus [Education Quality Management Practice Based on the Experience of ITMO University. University vs Coronavirus], Tomsk State University Press, 2021, 67 p. (In Russ.).

15. Obabkov I. N., Ovchinnikova V. A., Zamoshchanskii I. I. Opisaniye praktiki upravleniya kachestvom obrazovaniya v usloviyakh pandemii COVID-19 na osnove opyta Ural'skogo federal'nogo universiteta [Description of Education Quality Management Practice in the Context of the COVID-19 Pandemic Based on the Experience of Ural Federal University], Tomsk State University Press, 2021, 83 p. (In Russ.).

16. Litvinova T. M., Kinkul'kina M. A., Galuzina I. I. Praktiki upravleniya kachestvom obrazovaniya v usloviyakh pandemii COVID-19 na osnove opyta FGAOU VO Pervyi MGIMU im. I. M. Sechenova Minzdrava Rossii (Sechenovskii Universitet) [Education Quality Management Practices in the Context of the COVID-19 Pandemic Based on the Experience of I. M. Sechenov First Moscow State Medical University (Sechenov University)], Tomsk State University Press, 2021, 30 p. (In Russ.).

17. Sukhanova E. A., Osipova T. Yu., Nagel O. V. *Praktika upravleniya kachestvom obrazovaniya na osnove opyta Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Education Quality Management Practice Based on the Experience of Tomsk State University] (in 2 parts). Part I. *Instrumenty upravleniya kachestvom obrazovaniya pri perekhode k smeshannomu obucheniyu. Opyt Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Tools for Managing Education Quality in the

Transition to Blended Learning. The Experience of Tomsk State University], Tomsk State University Press, 2021, 87 p. (In Russ.).

18. Sukhanova E. A., Ott M. A., Klimova T. A. et al. *Obespechenie IOT i rabota s razvitiem self-kompetentsii kak faktor kachestva obrazovaniya* [Providing Individual Educational Trajectories and Working with the Development of Self-Competencies as a Factor in the Quality of Education], Tomsk State University Press, 2022, 60 p. (In Russ.).

Информация об авторах / Information about the authors

Климова Татьяна Александровна – младший научный сотрудник учебно-научной лаборатории индивидуализации и тьюторства Института образования, Томский государственный университет; klimova-t-a@mail.ru.

Ким Анжелика Трофимовна – младший научный сотрудник учебно-научной лаборатории индивидуализации и тьюторства Института образования, Томский государственный университет; kim_angelasun@mail.ru.

Отт Марина Александровна – начальник отдела сопровождения инновационных образовательных проектов Института образования, Томский государственный университет; mari-ott@yandex.ru.

Tatiana A. Klimova – Junior Researcher, Educational and Scientific Laboratory of Individualization and Tutoring, Institute of Education, Tomsk State University; klimova-t-a@mail.ru.

Anzhelika T. Kim – Junior Researcher, Educational and Scientific Laboratory of Individualization and Tutoring, Institute of Education, Tomsk State University; kim_angelasun@mail.ru.

Marina A. Ott – Head of the Department for Innovative Educational Projects Support, Institute of Education, Tomsk State University; mari-ott@yandex.ru.

