

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ И ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

Александр Олегович Бучнев^a
Никита Евгеньевич Прошкин^a

DOI: 10.22394/2070-8378-2024-26-1-84-92

^a Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт»

Аннотация: Высшее образование играет ключевую роль в формировании интеллектуального капитала и является двигателем научно-технического и социально-экономического прогресса. Статья посвящена анализу исторических этапов развития образовательной системы высшего образования в России и выявлению инновационных методических подходов к обучению студентов. Авторы подчеркивают необходимость гибкости и адаптивности образовательных систем, внедрения инноваций в педагогические методики и управление знаниями как ответ на современные вызовы быстро изменяемой внешней среды. История развития системы высшего образования в нашей стране рассматривается через призму влияния образовательных реформ на социально значимые процессы, включая такие, как формирование гражданского общества и улучшение качества человеческих ресурсов. Кроме этого, подробно рассмотрен процесс адаптации российской высшей школы к локальным условиям при внедрении отечественных дидактических инновационных идей, повышающих эффективность освоения знаний и качество подготовки специалистов. Также уделяется внимание роли государства в развитии и становлении системы высшего образования начиная с XVIII века и вплоть до настоящего времени. Авторы уделяют отдельное внимание рассмотрению вызовов, с которыми сталкивается современная образовательная система, включая стремительные изменения в потребностях рынка труда и необходимость подготовки специалистов, способных быстро адаптироваться к новым условиям. Как следствие, отмечается важность обучения студентов навыкам самостоятельного обучения и адаптации к изменяющимся обстоятельствам и требованиям профессиональной среды.

Ключевые слова: система образования, история образования, инновации в образовании, развитие образования, образовательная парадигма, компетенция, ЗУН, дидактика, дидактические идеи

Дата поступления статьи в редакцию: 15 ноября 2024 года.

THE HISTORY OF DEVELOPMENT AND INNOVATION IN RUSSIA'S HIGHER EDUCATION SYSTEM

Alexander O. Buchnev^a
Nikita E. Proshkin^a

RESEARCH ARTICLE

^a National Research University «Moscow Power Engineering Institute»

Abstract: Higher education is the driving force behind scientific, technological, and socioeconomic advancement and is crucial to the development of intellectual capital. The article focuses on identifying creative methodological approaches to teaching students and examining the historical phases of development in Russia's higher education system. To meet the challenges of a rapidly changing world, the authors stress the importance of knowledge management, pedagogical innovations, and educational systems that are flexible and adaptable. The evolution of the Russian higher education system is viewed through the lens of how educational reforms have affected socially significant processes, such as the development of civil society and the enhancement of human capital. Additionally, the process of adapting Russian higher education to local conditions through introducing innovative domestic didactic ideas that improve the quality of specialist training and the efficiency of knowledge assimilation is thoroughly examined. The authors also focus on how the state has shaped and established the higher education system from the XVIII century up to the present moment. The experts pay special attention to the difficulties facing the contemporary education system, such as the fast-shifting demands of the labor market and the requirement to develop specialists who can quickly adjust to new circumstances. The study highlights the importance of teaching students how to learn independently and adapt to changing conditions and the demands of the professional environment.

Keywords: education system, history of education, innovations in education, educational development, educational paradigm, competence, KSA (Knowledge, Skills, Abilities), didactics, didactic ideas

Received: November 15, 2024

Введение

Высшее образование является одним из ключевых элементов национальной культуры и экономики любого государства, сознательно создающего условия успешного стратегического развития через в том числе формирование интеллектуального капитала, который служит движущей силой научного, технического и социально-экономического прогресса. Постоянно изменяющиеся условия внешней и внутренней среды формируют вызовы, которые требуют гибкости и адаптивности образовательных институтов современного общества. Инновации в данном направлении (современные педагогические методики, информационно-коммуникативные технологии, системы управления знаниями и другими ресурсами) играют решающую роль в повышении качества подготовки специалистов. Образование во все времена было значимым инструментом социальной мобильности и культурного обмена, а сегодня оно становится для различных слоев населения интеграционным фактором, формируя единое информационное и культурное пространство.

Таким образом, осмысление истории развития и инноваций системы высшего образования России дает возможность оценить влияние образовательных реформ на социальные процессы, включая формирование гражданского общества, повышение уровня жизни и улучшение качества человеческих ресурсов. Оно открывает перспективы для создания эффективной стратегии модернизации отечественной системы высшего образования, учитывающей исторические традиции и современные вызовы, а также способствует укреплению позиций Российской Федерации в международном образовательном пространстве.

Анализ исторических этапов развития образовательной системы высшего образования в России и выявление инновационных для своего времени методических подходов к обучению студентов, обеспечивающих подготовку более квалифицированных кадров, являющихся драйвером развития социума, инноваций, экономики и общества в целом, позволяют находить наиболее эффективные инструменты развития.

Исторические особенности инноваций высшего образования в России

Историю развития системы высшего образования в России можно весьма условно сгруппировать в три основных этапа с использованием присущих им образовательных парадигм: XVII–XVIII века – схоластическая образовательная парадигма; XVIII–XX века – традиционная образовательная парадигма; XX–XXI века – компетентностная образовательная

парадигма. С развитием высшего образования эволюционировало и наполнение соответствующих моделей, видоизменялись как подходы к формированию программы обучения, так и методические подходы к процессу обучения.

Схоластическая образовательная парадигма основана на религиозно-философском и теологическом типе мышления с получением в большой степени соответствующего образования. Представителями первых высших учебных заведений, основанных на этой модели, являются Киево-Могилянская академия и Славяно-греко-латинская академия, открытые в 1632 и 1687 годах соответственно [История педагогики и образования..., 2001. С. 88].

Ключевыми особенностями данного этапа являются: ограниченный список изучаемых дисциплин, а именно – богословие, языки (греческий, латинский, славянский и польский, добавленный в Славяно-греко-латинской академии), а также семь свободных искусств – тривиум (грамматика, риторика, диалектика) и квадриум (арифметика, геометрия, астрономия и музыка); методика преподавания, основанная на логических связях, дедуктивных выводах, диалектике и доказательствах эмпирических знаний; роль преподавателя сводилась в основном к интерпретации и комментированию текстов, что и составляло трансляцию знаний.

Однако часть исследователей в области истории развития высшего образования предпочитает игнорировать данный период и схоластическую модель образования в связи с критическими отличиями от классической модели обучения [Волченко, 2017. С. 187], однако при более глубоком рассмотрении схоластической образовательной парадигмы делается вывод, что данная модель не является исключительно религиозной, а вносит весомый вклад в развитие педагогической теории [Шмонин, 2013. С. 33].

Традиционная образовательная парадигма задает основополагающий вопрос: «Чему необходимо обучать?». Другими словами, основной задачей является формирование знаний, умений и навыков (ЗУН), необходимых в обществе в определенный период [Артемьев, 2019. С. 42].

Основоположником перехода от схоластической парадигмы к традиционной в высшем образовании можно считать Петра I, продвигавшего реформу высшего образования и основавшего в 1724 году Академию наук с входившим в нее Академическим университетом (в наши дни – Санкт-Петербургский государственный университет). В создании концепции университета принимал участие известный немецкий философ Христиан фон Вольф. Первый традиционный университет стал приме-

Пространство образования

ром или, как теперь принято говорить, драйвером для развития высшего образования и открытия новых университетов, и в этом заключается важнейшая роль Петра I.

Великие продолжатели дела Петра I – М.В. Ломоносов (окончил Славяно-греко-латинскую академию) и И.И. Шувалов (увлекался иностранными языками и математикой, имел общего учителя с А.В. Суворовым, практически всю жизнь занимался самообразованием), вложившие весомый вклад в открытие в 1755 году Московского университета (в наши дни – Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова). И.И. Шувалов был не только куратором Московского университета, но и считался среди современников «министром новорожденного русского просвещения».

При открытии Московского университета был учтен как положительный, так и отрицательный опыт Академического университета, что в итоге позволило существенно повлиять на общественное мнение о высшем образовании. Екатерина II, поддержав идею образовательной реформы в целом, издала указ в 1773 году об открытии Горного училища (в наши дни – Санкт-Петербургский горный университет императрицы Екатерины II) и обеспечила Московскому университету финансовую поддержку, благодаря чему появилась возможность не только расширить количество учебных программ, но и сформировать основу для развития высшего образования [История педагогики и образования..., 2001. С. 137–145].

Первые университеты создавались с ориентиром на западноевропейский опыт (характерные особенности – преимущественно пятилетние программы обучения, дробление изучаемых дисциплин на младшие и старшие курсы, где на младших изучали общие предметы, а на старших – специальные дисциплины). При этом государство играло основополагающую роль в формировании направлений подготовки специалистов в университетах, опираясь на потребности в кадрах в тот или иной период.

В связи с тем, что традиционная (знаниевая) модель выстраивает траекторию программы обучения, ориентируясь на триаду «знания – умения – навыки» (ЗУН), необходимые для специалиста из экономической или социальной отрасли, присуждаемая квалификация получила название «специалист», а уровень образования – «специалитет». Необходимо отметить, что специалитет, основанный на концепции ЗУН, оставался единственной возможной моделью высшего образования, которая позволяла получить квалификационную степень специалиста (в период Российской империи выдавали диплом без квалификационной

степени) вплоть до внедрения Болонской модели образования в 2003 году [Исхакова, 2023. С. 140].

Становление постиндустриального общества в конце XIX – начале XX века по цепочке запускает импульс развития образовательной парадигмы с наибольшими проявлениями в части методических подходов к обучению и организации учебного процесса, драйвером развития которых становится новый исторический этап. На данном этапе самыми разными учеными, среди которых особо выделяются К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, Б.В. Зейгарник, М.Н. Скаткин, Л.Я. Зорина, И.Я. Лернер, И.П. Иванов, было разработано множество инновационных дидактических идей.

Принцип переменной деятельности, предложенный К.Д. Ушинским в контексте детского обучения, находит свое отражение и в системе высшего образования – в виде смещения фокуса внимания во время лекции с транслируемой теории на практический пример. Не меньший вклад К.Д. Ушинский внес и в развитие преподавательского корпуса: были предложены специальные программы обучения педагогов (повышение квалификации), разработка дидактических принципов воспитывающего обучения, введены в практику научные конференции для обмена и распространения успешного опыта [Вяземский, 2023. С. 21].

Теория зоны ближнего развития, предложенная Л.С. Выготским в контексте детской психологии, базируется на принципе построения процесса обучения таким образом, чтобы ЗУН начинали формироваться в ходе работы со взрослым (педагогом) и при этом оставались на должном уровне освоения при дальнейшей индивидуальной работе без взрослого (педагога). Невзирая на детскую направленность данного подхода, он нашел отражение и в высшем образовании с учетом присущих данному уровню отличий. Обобщая, данный подход в контексте применения в высшем учебном заведении можно охарактеризовать как помощь в организации самостоятельно-образовательной деятельности студента [Гутман, 2010. С. 7].

Гипотеза, выдвинутая Б.В. Зейгарник, основывается на способности человеческого мозга откладывать в памяти незавершенные дела до тех пор, пока они не будут выполнены [Zeigarnik, 1929. P. 7]. Эффект Зейгарник активно и плодотворно применяется в образовательной деятельности при изучении как гуманитарных, так и технических дисциплин. В контексте технических дисциплин используется организационный процесс учебной деятельности. Например, поставленная задача разбивается на этапы с циклом решения не в одно занятие. В контексте гуманитарных дисциплин используется содержательная часть учебной деятельности, например,

постановка задачи ставится таким образом, что в процессе решения необходимо доделать начатое действие (закончить начатое предложение, определить содержание по названию и т.д.). Наиболее эффективным становится решение таких задач в качестве домашнего задания, проверка правильности выполнения которого будет производиться позже, на уроке. Таким образом, эффект открытого гештальта усиливается и сохраняется на более продолжительный период [Сотникова, 2023. С. 47].

Дидактическая концепция, предлагаемая М.Н. Скаткиным, в упрощенной трактовке характеризуется как принцип, согласно которому обучающий должен не только транслировать знания обучающимся, но также способствовать активизации их творческой и исследовательской работы в образовательном процессе [Скаткин, 1965. С. 25]. Рассматривая более детально идеи дидактической концепции М.Н. Скаткина, можно выделить следующие основные тезисы: снижение до минимума бездумного заучивания конспектов лекций и материалов из учебных пособий, которое может привести к негативному формализму; выделение достаточного количества учебных часов при составлении учебного плана не только на профильные дисциплины, являющиеся базисом будущей профессиональной деятельности, но и на дисциплины общего профиля, обеспечивающие всестороннее социально-культурное развитие с ориентиром на творческую деятельность; использование практических задач, которые ориентированы на творческий подход обучающихся (при этом важным акцентом в данном ключе является обоснование самостоятельного решения для минимизации бездумных ответов); совмещение традиционных подходов обучения с практикой программированного обучения для достижения наилучшего освоения всех ЗУН, необходимых с точки зрения профессиональной и социально-культурной подготовки; акцентирование внимания обучающихся на необходимости самостоятельного освоения ЗУН, с последующей их актуализацией, а также творческого применения на практике [Осмоловская, 2015. С. 57].

Дидактический цикл, предлагаемый Л.Я. Зориной, в качестве одного из наиболее важных элементов выделяет «мотивацию», без которой в полной мере невозможно эффективное усвоение ЗУН и, как следствие, построение качественного учебного процесса, что, в свою очередь, приводит к необходимости для обучающихся выявлять мотивы обучающихся [Зорина, 1989. С. 67].

Дидактическая концепция, предлагаемая И.Я. Лернером, содержит следующие идеи, соотносимые с высшим образованием: развитие культурологического подхода, основанного на единстве

содержательной части обучения и проектирования учебного процесса. При этом важным аспектом данного подхода является учет целостного образа образовательной среды, то есть стоит брать во внимание не только элемент передачи ЗУН, но и остальные действия, происходящие в образовательной системе вуза. К идеям исследователя также относятся: развитие системы «проблемного обучения», основанной на методике усвоения творческого опыта, не привязанного к изучаемой дисциплине, что позволяет подготовиться к решению неординарных задач, ЗУН для которых не могут быть заложены в учебном процессе; личностно развивающий подход, представляющий развитие личности как накопление некоторого опыта, другими словами, знаний – умений – навыков (ЗУН), однако ценность приобретаемого опыта рассматривается не только с позиции ЗУН, освоенных в процессе изучения образовательной программы, но и тех, что освоены во внеучебной деятельности и/или внешней среде вуза и имеют значение для социума [Сериков, 2017. С. 21].

Методика коллективных творческих дел, предложенная И.П. Ивановым, основана на самореализации за счет активной творческой деятельности внутри коллектива, например, поисков оптимального решения. Автор раскрывает возможные формы взаимодействия обучающего с обучающимся, такие как авторитаризм, чрезмерная и разумная опека, свободное воспитание и отношения товарищества. При этом обучающий также принимает активное участие в творческой деятельности коллектива, а не является сторонним наблюдателем, что, собственно, и есть «педагогика сотрудничества» [Иванов, 1989. С. 37].

Современные концепции высшего образования в России

Анализируя труды отечественных ученых, можно отметить широкое разнообразие теоретических взглядов и практических методов на развитие моделей обучения. Среди них выделяется развитие культурологической модели (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и другие отечественные педагоги-психологи) и естественно-научной модели (Л.Я. Зорина, Б.В. Зейгарник и др.), каждая из которых акцентирует внимание на определенных аспектах педагогического процесса, будь то личностное развитие учащихся, интеграция инновационных методов обучения или формирование критического мышления.

Однако, несмотря на развитие педагогических подходов, практическое применение инновационных методик остается уделом относительно небольшого числа преподавателей высшей школы. Многие преподаватели продолжают придерживаться традиционных методов обучения, основывающихся на передаче знаний.

Пространство образования

вающихся на передаче ЗУН в форме лекций и практических занятий, базирующихся на репродуктивном усвоении учебного материала. Во многом это связано с существенными ресурсными затратами на внедрение новых подходов в образовательную систему, что, в свою очередь, и склоняет преподавателей, работающих с ограниченным бюджетом и высокими нагрузками, к выбору традиционных методов обучения.

Компетентностная образовательная парадигма меняет фокус системы образования с вопроса «Чему необходимо обучать?» на «Как организовать образовательный процесс?». При этом ЗУН синтезируются в термин «компетенция», и ключевым отличием от традиционной (знаниевой) образовательной парадигмы становится определение компетенций, формируемых в программе в зависимости от устанавливаемых форм и методов в процессе обучения. Однако ошибочным будет вывод о снижении актуальности вопроса «Чему необходимо обучать?» – в контексте компетентностной парадигмы ему стали уделять еще больше внимания. Большинство исследователей компетентностной парадигмы сходятся в том, что компетенция является способностью воспользоваться приобретенными знаниями и умениями для решения поставленной задачи на практике, однако в зависимости от подхода исследователя развернутая трактовка понятия, как правило, отличается.

Предпосылки введения понятия компетенций можно разглядеть в работах некоторых античных философов, таких как Сократ, Платон и Аристотель, рассматривавших необходимость формирования знаний и личных качеств студента в процессе обучения как для становления человека в обществе, так и для развития самого общества [Волченко, 2017. С. 181]. Значительный вклад в становление и популяризацию компетентностного подхода в XX веке внесли западные ученые Р. Уайт, Д. МакКлелланд, Н. Хомский и Дж. Равен. Уайт одним из первых использовал термин «компетенции», под которым представлял набор профессиональных качеств, необходимых для ведения качественной трудовой деятельности, дополненных мотивационной осознанностью. Обучение мотивационной осознанности можно трактовать как поиск и формирование мотивов к обучению с последующей пролонгацией их на трудовую деятельность [Ульянина, 2017. С. 268]. МакКлелланд разработал методику тестирования, способную качественно оценить профессиональные компетенции с опорой не на знаниевую часть, а на выбор действий в той или иной ситуации. Он пришел к выводу о возможности продуктивного формирования и развития компетенций в процессе обучения за счет правильно выстроенных принци-

пов обучения, учитывающих мотивы обучающихся [Бурганова, Юрьева, 2008. С. 105]. Равен разработал методику тестирования «Прогрессивные матрицы Равена» для оценки компетенций на основе принципов логического мышления, а также описывал важность выявления мотивов обучающихся с последующей оценкой состояния самого обучающегося при воздействии на его мотивы [Равен, 2020. С. 383]. Хомский обозначает, что использование знаний, умений и навыков на практике и есть проявление соответствующей компетенции, при этом он разграничивает понятия компетенций и компетентности [Петрова, 2016. С. 60]. Известна его критика в отношении классической системы проверки остаточных знаний в виде тестов и экзаменов, так как после их сдачи темы, рассматриваемые в них, быстро забываются¹. Данная критика актуальна и в наши дни, когда в ряде случаев обучение сводится к формализованной передаче ЗУН для подготовки к тесту и/или экзамену, что однозначно сказывается на общей подготовке выпускаемых специалистов.

Анализируя западные труды, характеризующие формирование и развитие компетентностного подхода, можно заметить схожесть идей авторов в части формирования мотивации у студентов в процессе обучения в университете. Как правило, мотивация рассматривается как один из элементов, отражающих эффективность обучения, адаптацию выпускника в социуме и профессиональное развитие в трудовой деятельности.

Одним из наиболее значимых исследователей компетентностного подхода в России является И.А. Зимняя, автор множества статей, учебных пособий и монографий. Одна из основных ее идей связана с развитием личностных качеств студентов в процессе обучения. Акцент на использовании интерактивных методов обучения, достигающийся модификацией классических методов, позволяет стимулировать развитие критического мышления, повышает эффективность формирования коммуникационных, социальных и эмоциональных компетенций. А также отмечает важность правильно выстроенной системы мониторинга сформированности компетенций для более оперативной корректировки образовательных программ и методик преподавания в случае необходимости [Зимняя, 2008. С. 35].

Глубокий анализ сущности компетентностной модели обучения и ее значения для системы образования, где теоретически обоснованы ключевые компетенции и разработаны дидактические принципы

¹ Democracy and Education in the 21st Century and Beyond: An Interview with Noam Chomsky. <https://truthout.org/articles/democracy-and-education-in-the-21st-century-and-beyond-an-interview-with-noam-chomsky/>

компетентностного подхода, приводит к методике эвристического обучения, основанной на активизации творческой активности студентов в условиях самостоятельного обучения [Хуторской, 2017. С. 15].

Концептуальная модель персонализированного образования основана на предоставлении студентам возможности активного выбора как содержательной части обучения, так и методов его реализации. Для наибольшей эффективности модели необходимо активное использование методов проектного, интерактивного и проблемно ориентированного обучения, а также современных информационных технологий [Зеер, Зиннатова, 2022. С. 37]. Можно отметить глубокий анализ инновационных моделей обучения, в котором сравнивались модели персонализированного образования, личностно развивающего образования и персонифицированного образования [Зеер, 2022. С. 20].

Не потеряла своей актуальности и определенной инновационности модель непрерывного образования, учитывающая возможность формирования компетенций после завершения обучения². Она подразумевает совершенствование принципа самостоятельного обучения, а государство совместно с различными социальными институтами должно создавать условия для возможности освоения новых компетенций простыми участниками общества [Жилина, 2022. С. 8]. Развитие данной модели направлено на нивелирование разрыва между получаемыми компетенциями в высшем учебном заведении и изменившимися требованиями профессионального сектора экономики из-за технологических и социальных изменений последнего времени.

Представляет интерес концептуальная методика обучения, основанная на модели «научить учиться». Студенту предлагается методический комплекс, содержащий учебный материал в электронном виде, программное обеспечение для отработки, закрепления и тестирования сформированных компетенций. То есть стандартная образовательная программа дополняется информационным комплексом для самостоятельного изучения материала, а фокус лекций смещается с полноценного транслирования материала на сжатый обзор и обсуждение материала со студентами [Табачный, Роголев, 2009. С. 69].

Современная методика виртуализации традиционного образовательного процесса подразумевает совместное использование СДО, интернет-пространства и интернет-форм, что создает инновационное образовательное пространство и погружает студента в непрерывный процесс освоения дисциплины. Одним из важных условий эффективного

использования предлагаемой методики является наличие у преподавателя соответствующих компетенций в области информационно-коммуникационных технологий. Своевременное обучение преподавательского состава положительно скажется на конкурентоспособности учебного заведения в условиях всеобщей цифровизации, повысит инновационную способность университетов внедрять и эффективно применять новые информационно-коммуникационные технологии³.

В качестве сопутствующего риска в рассматриваемом дидактическом контексте можно выделить возможность наступления стадии формализации процесса обучения у преподавателя, когда он, будучи перегруженным и недостаточно мотивированным, сводит занятия к формальной трансляции знаний, что, в свою очередь, может отразиться на качестве подготовки выпускаемых специалистов.

Закрепление компетентностного подхода в нашей стране произошло в результате присоединения России к Болонскому процессу. Были установлены характерные формы, методы и правила обучения. В 2007 году к имеющемуся на тот момент уровню профессионального высшего образования «специалитет» добавились два новых – бакалавриат и магистратура, отличающиеся от привычного для нашей страны высшего образования как в организации учебного процесса, так и в наполнении образовательных программ.

В данной итерации бакалавриат соотносился с первой ступенью высшего образования со сроком обучения на очной форме четыре года и с минимальными необходимыми требованиями для поступления в виде среднего общего образования (как и у специалитета); магистратура – вторая ступень высшего образования со сроком обучения на очной форме два года и с минимальными необходимыми требованиями для поступления в виде высшего образования (диплом бакалавра или специалиста).

Данные уровни имеют некоторое пересечение между собой, как правило, специалитет принято считать чем-то средним между бакалавриатом и магистратурой. Однако в контексте выпускаемых специалистов они имеют существенные отличия. Бакалавриат готовит специалистов в общем смысле «широкого профиля» с закладываемыми общими и фундаментальными знаниями, умениями и навыками по определенному направлению. Специалитет готовит специалистов более «узкого профиля», дополняя общие и фундаментальные ЗУН более узкопрофильными. Магистратура готовит

2 См.: Бучнев А.О. Непрерывное образование – инвестиции в успех завтрашнего дня. *Нефть, газ и бизнес*. 2006. № 9. С. 67.

3 См.: Бучнев А.О., Бучнев О.А. Виртуализация образовательного пространства в условиях традиционных форматов обучения. *Государственная служба*. 2024. № 3. С. 57.

Пространство образования

специалистов с навыками научно-исследовательской деятельности и более глубокими ЗУН по соответствующему направлению.

Необходимо отметить важное преимущество преемственности бакалавриата-магистратуры в контексте возможной образовательной траектории развития обучающегося, выражающееся в возможности более оперативно и гибко реагировать на потребности рынка труда за счет дробления образовательной траектории на два уровня, в результате которого выпускники, окончившие первую ступень (бакалавриат), могут поступить на вторую ступень (магистратуру) с обновленной программой обучения и компетентностной моделью выпускника на фоне аналогичной программы четырехлетней давности, когда данные выпускники только поступали на первую ступень (бакалавриат), что позволяет им становиться более конкурентоспособными на рынке труда. Это обуславливает определенное преимущество на фоне специалитета и обусловлено строгой фиксацией образовательных программ бакалавриата, магистратуры и специалитета, на которые есть возможность поступать у абитуриентов. То есть с момента заявления основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОПОП ВО) для потенциальных абитуриентов ее фактическая корректировка становится невозможной.

Более детально проанализировав аспект образовательной деятельности, регламентированный ОПОП ВО, можно заметить, что от периода разработки до выпуска студентов проходит не менее трех лет для магистратуры, пяти лет – для бакалавриата и семи лет – для специалитета. Процесс разработки ОПОП ВО базируется на основе федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО (ранее – ФГОС ВПО и ГОС ВПО)) и профессионального стандарта, включенного в реестр Минтруда РФ (профстандарт), выпуск и актуализация которых занимает также немало времени. В результате можно заметить, что аспект преемственности бакалавриата-магистратуры не предоставляет однозначного преимущества в получении наиболее актуальных и конкурентоспособных компетенций⁴.

Образовательные стандарты за время своего развития существенно обновлялись не менее шести раз. Так, на примере направления подготовки 38.03.02 Менеджмент утверждались: ГОС ВПО (1993), ГОС ВПО (2000), ФГОС ВПО (2010), ФГОС ВО третьего поколения (2016), ФГОС ВО поколения 3+ (2017), ФГОС ВО поколения 3++ (2020), ФГОС ВО четвертого поколения (на данный момент в раз-

работке). Развитие профстандартов видоизменяло наборы необходимых тому или иному направлению подготовки компетенций и требования к организации образовательного процесса.

Заключение

Система высшего образования России в привычном для нас виде начала формироваться в начале XVIII века с опорой на западноевропейский опыт. Однако с течением времени российская высшая школа адаптировалась к местным условиям, наполнилась инновационными дидактическими идеями отечественных ученых, повышающими эффективность освоения ЗУН и качество подготовки специалистов. Процесс развития образовательной системы активно продолжается и в наши дни после утверждения компетентностного подхода в образовании.

Участие государства в развитии и становлении системы высшего образования занимало и продолжает занимать одну из ключевых ролей. В разные периоды государство могло принимать ведущую роль в финансировании, управлении и контроле вузов, а также контроле образовательных программ, форм и методов обучения. Наиболее ярко это проявилось в советский период, когда государственная политика была направлена на создание единой системы подготовки кадров для нужд народного хозяйства. Современные образовательные технологии продолжают искать пути повышения качества подготовки специалистов для реального сектора экономики.

Наибольшим вызовом для современной образовательной системы являются динамические изменения во всех сферах жизнедеятельности человека, в результате которых выпущенные «сегодня» специалисты могут потерять востребованность «завтра» из-за смены требуемого набора компетенций для профессиональной трудовой деятельности.

Инновационные подходы в высшем образовании играют ключевую роль в формировании профессиональных компетенций студентов и укреплении имиджа национального образования. Однако учебный процесс также может столкнуться с проблемами, такими как снижение системности подготовки и интеллектуальной составляющей преподавателя, что ведет к формальному изложению материала. Кроме того, недостаток самостоятельной работы обучающегося может привести к его невостребованности на рынке труда.

Для решения этих проблем необходимо развивать инновационные образовательные технологии и поощрять совместную научную деятельность преподавательского и студенческого сообщества в рамках единого инновационного образовательного пространства.

4 См.: Прошкин Н.Е., Орлова Е.С. Особенности концептуального механизма формирования компетентностной модели выпускника вуза. *Муниципальная академия*. 2024. № 1. С. 157.

Литература

- Артемов А.В. Традиционная и компетентностная парадигма в образовании: просто о сложном. *Научные труды Московского гуманитарного университета*. 2019. № 4. С. 42–46. <https://doi.org/10.17805/trudy.2019.4.4>. EDN: TQALTE
- Бурганова Л.А., Юрьева О.В. Профессиональная деятельность в сфере государственного управления: компетентностный подход. *Вестник экономики, права и социологии*. 2008. № 1. С. 103–109. EDN: STVNRB
- Волченко С.Ю. Компетентностный подход как принцип формирования содержания образования в современном обществе. *Социология*. 2017. № 3. С. 180–189.
- Вяземский Е.Е. Вклад великого русского педагога К.Д. Ушинского в отечественную педагогику и образование. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки*. 2023. № 2. С. 18–26. <https://doi.org/10.18384/2310-676X-2023-2-18-26>
- Гутман В.В. Зона ближайшего развития: диапазон применения понятия в образовательном пространстве вуза. *Вестник Дальневосточной государственной социально-гуманитарной академии*. 2010. № 1-2 (5).
- Жилина А.И. Управление знаниями в региональной системе непрерывного образования // Непрерывное образование: проблемы, решения, перспективы: Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 30 марта 2022 года. СПб.: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2022. С. 7–12. EDN: WRUNIF
- Зеер Э.Ф. Проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования: панорамный подход. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2022. № 2 (49). С. 13–21. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.002>. EDN: ZLFNMJ
- Зеер Э.Ф., Зиннатова М.В. Персонализированное образование – инновационный тренд современной профессиональной подготовки. *Теория и методика профессионального образования*. 2022. № 9. С. 33–40.
- Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: РГБ, 2008.
- Зорина Л.Я. Программа – учебник – учитель. М.: Знание, 1989.
- Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: «Педагогика», 1989.
- История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений / Под ред. академика РАО А.И. Пискунова. 2-е изд., испр. и дополн. М.: ТЦ «Сфера», 2001.
- Исхакова Р.Ф. Специалист в высшем образовании и его отличие от бакалавриата и магистратуры. *Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы*. 2023. № 2 (70). С. 138–144. EDN: YNUOKC
- Осмоловская И.М. Дидактические идеи М.Н. Скаткина и их развитие. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2015. № 4 (25). С. 55–62. EDN: UIPQAP
- Равен Д., Равен Д. Джон Карлайл Равен (1902–1970), его научное наследие и влияние на современную психологию. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2020. Т. 9. № 3 (32). С. 381–398. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0099>. EDN: OJCLIO
- Сериков В.В. Дидактика Лернера: идеи и их развитие. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2017. Т. 1. № 3 (39). С. 19–30.
- Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. М., 1965.
- Сотникова К.Э. Применение эффекта Зейгарник в учебной деятельности. *Артиллерийский журнал*. 2023. № 2. С. 46–52. EDN: WPMPEM
- Табачный Е.М., Рогалев Н.Д. Методика активации процесса освоения студентами учебных дисциплин. *Инженерное образование*. 2009. № 5. С. 66–71.
- Ульянина О.А. История становления компетентностного подхода в зарубежной науке и практике. *Вестник Московского университета МВД России*. 2017. № 3. С. 267–272. EDN: YTOBKV
- Хуторской А.В. Модель компетентностного образования. *Высшее образование сегодня*. 2017. № 12. С. 9–16. <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.17.12.P.09>
- Шмонин Д.В. Схоластическая образовательная парадигма в контексте исторических форм трансляции знания: к постановке проблемы. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17. Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение*. 2013. № 2. С. 32–37. EDN: QBZUOX
- Zeigarnik B. Über das Behalten von erledigten und unerledigten Handlungen. *Psychologische Forschung*. 1929. No. 9. P. 1–15.

References

- Artemyev A.V. Traditional and competence paradigm in education: simply about the complex. *Nauchnyye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*. 2019. No. 4. P. 42–46. <https://doi.org/10.17805/trudy.2019.4.4>. EDN: TQALTE. In Russian
- Burganova L.A., Yuryeva O.V. Professional activity in the sphere of public administration: competence approach. *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii*. 2008. No. 1. P. 103–109. EDN: STVNRB. In Russian
- Gutman V.V. Zone of the nearest development: range of concepts in the educational university space. *Vestnik Dal'nevostochnoy gosudarstvennoy sotsial'no-gumanitarnoy akademii*. 2010. No. 1-2 (5). In Russian
- History of pedagogy and education. From the origin of education in primitive society to the end of the XX century: Textbook for pedagogical educational institutions / Edited by Academician A.I. Piskunov. 2nd edition, revised and supplemented. Moscow: TTS «Sfera», 2001. In Russian
- Iskhakova R.F. Specialist's degree program in higher education and its distinction from the bachelor's and master's. *Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmully*. 2023. No. 2 (70). P. 138–144. EDN: YNUOKC. In Russian
- Ivanov I.P. Encyclopedia of collective creative affairs. Moscow: «Pedagogika», 1989. In Russian
- Khutorskoy A.V. Competency-based education model. *Vyssheye obrazovaniye segodnya*. 2017. No. 12. P. 9–16. <https://doi.org/10.25586/RNU.HET.17.12.P.09>. In Russian
- Osmolovskaya I.M. Didactic ideas of Mikhail N. Skatkin and their development. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2015. No. 4 (25). P. 55–62. EDN: UIPQAP. In Russian
- Raven D., Raven D. John Carlile Raven (1902–1970), his scientific legacy and influence on modern psychology. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*. 2020. Vol. 9. No. 3 (32).

Пространство образования

- P. 381–398. <https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0099>. EDN: OJCLIO. In Russian
- Serikov V.V. Lerner's Didactics: ideas and their development. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2017. Vol. 1. No. 3 (39). P. 19–30. In Russian
- Shmonin D.V. The scholastic paradigm of education in the context of historical forms of translating the knowledge: formulation of the problem. *Vestnik Sankt-Petersburgskogo universiteta. Seriya 17. Filosofiya. Konfliktologiya. Kul'turologiya. Religiovedeniye*. 2013. No. 2. P. 32–37. EDN: QBUZOX. In Russian
- Skatkin M.N. Activating students' cognitive activity in learning. Moscow, 1965. In Russian
- Sotnikova K.E. Application of the Zeigarnik effect in educational activity. *Artilleriyskiy zhurnal*. 2023. No. 2. P. 46–52. EDN: WPMPEM. In Russian
- Tabachny E.M., Rogalev N.D. Techniques for accelerating students' acquisition of academic disciplines. *Inzhenernoye obrazovaniye*. 2009. No. 5. P. 66–71. In Russian
- Ulyanina O.A. The history of developing the competency approach in foreign science and practice. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii*. 2017. No. 3. P. 267–272. EDN: YTOBKV. In Russian
- Volchenko S.Yu. Competence-based approach as the principle to form the content of education in modern society. *Sotsiologiya*. 2017. No. 3. P. 180–189. In Russian
- Vyazemsky E.E. The contribution of the great Russian educator K.D. Ushinsky to the Russian pedagogy and education. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Istoriya i politicheskiye nauki*. 2023. No. 2. P. 18–26. <https://doi.org/10.18384/2310-676X-2023-2-18-26>. In Russian
- Zeer E.F. Problems of modernization of professional and vocational pedagogical education: a panoramic approach. *Professional'noye obrazovaniye i rynek truda*. 2022. No. 2 (49). P. 13–21. <https://doi.org/10.52944/PORT.2022.49.2.002>. EDN: ZLFN-MJ. In Russian
- Zeer E.F., Zinnatova M.V. Personalized education – an innovative trend in modern professional training. *Teoriya i metodika professional'nogo obrazovaniya*. 2022. No. 9. P. 33–40. In Russian
- Zeigarnik B. On the retention of completed and unfinished actions. *Psychologische Forschung*. 1929. No. 9. P. 1–15. In German
- Zhilina A.I. Knowledge management in the regional system of continuous education // Continuous Education: problems, solutions, prospects: Proceedings of the All-Russian Scientific Conference with International Participation, St. Petersburg, March 30, 2022. St. Petersburg: Leningradskiy gosudarstvennyy universitet imeni A.S. Pushkina, 2022. P. 7–12. EDN: WRUNIF. In Russian
- Zimnyaya I.A. Key competencies as an effective target basis of a competence-based approach in education. Moscow: RGB, 2008. In Russian
- Zorina L.Ya. Program – textbook – teacher. Moscow: Znaniye, 1989. In Russian

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Александр Олегович Бучнев, доктор экономических наук, начальник группы – профессор кафедры экономики в энергетике и промышленности
Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт» (Российская Федерация, 111250, Москва, Красноказарменная ул., 14/1). E-mail: aobuch@mail.ru

Никита Евгеньевич Прошкин, аспирант кафедры менеджмента в энергетике и промышленности
Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт» (Российская Федерация, 111250, Москва, Красноказарменная ул., 14/1). E-mail: ProshkinNY@mpei.ru

Для цитирования: Бучнев А.О., Прошкин Н.Е. История развития и инноваций в системе высшего образования России. *Государственная служба*. 2025. № 1. С. 84–92.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Alexander O. Buchnev, Doctor of Sci. (Economics), Head of Group – professor of the Department of Economics in Energy and Industry
National Research University «Moscow Power Engineering Institute» (14/1, Krasnokazarmennaya St., Moscow, 111250, Russian Federation). E-mail: aobuch@mail.ru

Nikita E. Proshkin, postgraduate student of the Department of Management in Energy and Industry
National Research University «Moscow Power Engineering Institute» (14/1, Krasnokazarmennaya St., Moscow, 111250, Russian Federation). E-mail: ProshkinNY@mpei.ru

For citation: Buchnev A.O., Proshkin N.E. The history of development and innovation in Russia's higher education system. *Gosudarstvennaya sluzhba*. 2025. No. 1. P. 84–92.