

Модель и практики развития потенциала человека

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-12-50-79

Рабинович Павел Давидович – канд. техн. наук, доцент, зам. директора Школы антропологии будущего Института общественных наук, ORCID: 0000-0002-2287-7239, Researcher ID: N-7024-2015, pavel@rabinovitch.ru

Заведенский Кирилл Евгеньевич – заведующий лабораторией проектного и цифрового развития образования Школы антропологии будущего Института общественных наук, ORCID: 0000-0001-7379-4639, kirillzav3@gmail.com

Лопатина Елена Андреевна – канд. социол. наук, младший научный сотрудник Школы антропологии будущего Института общественных наук, ORCID: 0009-0009-0676-8890, eovechko@gmail.com

Емелин Глеб Дмитриевич – стажёр-исследователь Школы антропологии будущего Института общественных наук, ORCID: 0000-0002-0034-8467, Researcher ID: IAM-8750-2023, emelin-gd@ranepa.ru

Российская академия народного хозяйства при Президенте Российской Федерации, Москва, Россия

Адрес: 119571 г. Москва, проспект Вернадского, 82

Долганов Дмитрий Николаевич – д-р психол. наук, профессор кафедры общей и социальной психологии, ORCID: 0000-0003-2389-4978

Тюменский государственный университет, Тюмень, Россия

Адрес: 625003 г. Тюмень, ул. Володарского, 6

***Аннотация.** В статье представлены модель и практики развития потенциала человека. Потенциал человека рассматривается в трёх контекстах: контекст развития, возникающие рынки (инновации и креативные индустрии, предпринимательство и т.д.); контекст «мозг-ущества» человека, его возможности действовать в условиях неопределённости, создавать новое и неожиданное; а также контекст поиска человеческого в потенциале человека, акцент на ценностно-смысловых аспектах потенциала человека и культурных практиках его развития. Под потенциалом человека понимаются способности субъекта в со-действии со Значимыми Другими открывать перспективы саморазвития и самореализации в описанных контекстах. Разработанная модель опирается на понятие «продуктивное действие», дополняя его рефлексивными практиками конструирования возможностей и собственного пути, развития способности быть культурным, социальным и экономическим субъектом.*

Развитие потенциала человека предлагается осуществлять по трём векторам: «работа с идеальным» (поиски собственных смыслов и развитие рефлексии); «саморазмещение в социуме» (социальные позиции, связи, сообщества, репутация, карьерная позиция, род занятий и виды деятельности); а также «могу-щество» (наращивание способности «преодоления своей неспособности», то есть возможность действовать на фронтире). Модель позволяет исследовать, описывать и конструировать практики развития потенциала человека. Приведены предлагаемая модель практики и структура её описания, а также примеры значимых для целей исследования практик высшего, среднего и дополнительного образования.

Ключевые слова: человекоцентричность, потенциал человека, агентность, субъектность, продуктивное действие, созидательное инициативное действие, образовательная модель, инновационная деятельность

Для цитирования: Рабинович П.Д., Заведенский К.Е., Лопатина Е.А., Емелин Г.Д., Долганов Д.Н. Модель потенциала человека и практики его развития // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. № 12. С. 50–79. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-12-50-79

The Model and Practices of Human Potential Development

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-12-50-79

Pavel D. Rabinovich – Cand. Sci. (Engineering), Associate Professor, Director of the School of Anthropology of the Future, Institute for Social Sciences, ORCID: 0000-0002-2287-7239, Researcher ID: N-7024-2015, pavel@rabinovitch.ru

Kirill E. Zavedenskiy – Head of the Laboratory of Project and Digital Education Development, School of Anthropology of the Future, Institute for Social Sciences, ORCID: 0000-0001-7379-4639, kirillzav3@gmail.com

Elena A. Lopatina – Cand. Sci. (Sociology), Junior Researcher of the School of Anthropology of the Future, Institute for Social Sciences, ORCID: 0009-0009-0676-8890, eovechko@gmail.com

Gleb D. Emelin – Trainee Researcher of the School of Anthropology of the Future, Institute for Social Sciences, ORCID: 0000-0002-0034-8467, Researcher ID: IAM-8750-2023, emelin-gd@ranepa.ru

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia
Address: 82, Vernadsky ave., Moscow, 119571, Russian Federation

Dmitrij N. Dolganov – Dr. Sci. (Psychology), Professor of the Department of General and Social Psychology, ORCID: 0000-0003-2389-4978

Tyumen State University, Tyumen, Russia

Address: 6, Volodarskogo str., Tyumen, 625003, Russian Federation

Abstract: The article presents the model and practices of human potential development. Human potential is considered in three contexts: the context of development, emerging markets (innovation and creative industries, entrepreneurship, etc.); the context of human “mightiness”, his or her

ability to act in conditions of uncertainty, to create something new and unexpected; and the context of searching for the human in human potential, emphasizing the value-semantic aspects of human potential and cultural practices of its development. By human potential is meant the subject's capabilities in cooperation with Significant Others to open prospects for self-development and self-realization in the described contexts. The developed model is based on the concept of "productive action", supplemented by reflective practices of constructing opportunities and one's own path, developing the ability to be a cultural, social, and economic subject. The development of human potential is proposed to be carried out along three vectors: "working with the ideal" (searching for one's own meanings and developing reflection), "self-positioning in society" (social positions, connections, communities, reputation, career position, occupation, and types of activity), and "mightiness" (building the ability to "overcome one's inability", i.e., the ability to act on the frontier). The model allows researching, describing, and constructing practices of human potential development. The proposed model of practice and the structure of its description are presented, as well as examples of significant practices for the purposes of the study from the field of higher, secondary, and additional education.

Keywords: human-centeredness, human potential, agency, subjectivity, productive action, creative initiative action, educational model, innovative activity

Cite as: Rabinovich, P.D., Zavedenskiy, K.E., Lopatina, E.A., Emelin, G.D., Dolganov, D.N. (2024). The Model and Practices of Human Potential Development. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 33, no. 12, pp. 50-79, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-12-50-79 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Успешность организаций и индустрий (отраслей) в целом всё больше зависит от способности и темпов создания и присвоения знаний в условиях нарастания скорости изменений, неопределённости и сложности среды, а также активного развития искусственного интеллекта. Различные социальные институты сталкиваются с необходимостью переосмысления целей существования, своего устройства и поиска новых подходов к реализации своей деятельности и развитию, в том числе система высшего образования. Активно проявляется разрыв между компетенциями, полученными выпускниками организаций высшего образования, и требованиями рынка труда, особенно в части инновационной деятельности, цифровой грамотности и передовых междисциплинарных исследований и знаний [1; 2 и др.]. Современная модель профессиональной подготовки не в полной мере позволяет оперативно модернизировать технологии формирования требуемых компетенций. Про-

фессия, регламентированная стандартом, «проигрывает» компетенциям, сложенным трансдисциплинарно, уникально, агентно. Концепт «человеческий капитал», успешно использующийся в контексте воспроизведения профессиональной деятельности [3 и др.], становится не релевантным требованиям инновационной экономики.

В исследованиях творческой и инновационной деятельности замечен тренд перехода от моделей навыков и компетенций к фокусу на самом Человеке (в частности – «Антропологический поворот») и рассмотрению его активной трансформационной деятельности, в рамках которой он развивает свой потенциал и окружающую его среду [4–6 и др.]. Ряд международных и российских компаний (в том числе государственных организаций) выбирают в качестве стратегических направлений человекоцентричность, обеспечение техно-гуманитарного баланса при внедрении передовых цифровых технологий (в том числе генеративного искусственного интеллекта), поддержку талантов сотрудников (в част-

ности: Сбербанк, Росатом, Газпром Нефть¹, IBM², Mayo Clinic, H&M³ и другие. Тема человекоцентричности активно дискутировалась на Петербургском международном экономическом форуме, Восточном экономическом форуме и иных мероприятиях. Благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее» реализует программу по развитию личностного потенциала детей и подростков на основе подходов Д.А. Леонтьева, Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина [7; 8].

Практические задачи инновационного развития, актуальные тренды стратегических ориентиров компаний требуют смены базовых понятий. Практика начинает встречаться с условиями, когда необходимо построение новых видений и пониманий человека. Для возможности саморазмещения и достижения успеха в актуальной системе разделения труда, ключевыми становятся предприимчивость, креативность, осознанность, субъектность, мотивация к развитию, способность к быстрому обновлению компетенций и т.д. Человек во всём своём многообразии становится в центр философии организаций.

Подобный разворот в глобальной «практической» повестке продуцирует запрос на интенсификацию исследований в области наук о Человеке, разработку научно-методологических основ человекоцентричной трансформации организаций (в том числе их корпоративной культуры и системы управления), поиск новых моделей и практик развития потенциала человека, в том числе для реализации в системе высшего образования.

Авторы в настоящей статье предлагают оригинальный подход и модель развития потенциала человека в контексте ценностно-смысловых оптик и задач операционализации на основании обзора полидисциплинарной литературы по теме человеческого потенциала, обзора более широких дискуссий по ядру РИНЦ (с использованием кластерного анализа), методологического и контекстуального анализа оснований ряда представлений, моделей и практик развития потенциала человека (в том числе в высшем образовании).

В статье предлагаются к обсуждению процесс и результаты разработки операционализированной модели развития потенциала человека: от введения рабочего понятия «потенциал человека» до примеров реализации модели, в частности, в системе высшего образования.

Метод исследования и использованные данные

В ходе исследования проведён анализ широкого спектра работ по тематикам человеческого потенциала, личностного потенциала и т.п.: работы Л.С. Выготского, К. Роджерса, А. Сена, Д.А. Леонтьева, Б.Д. Эльконина, П.Г. Щедровицкого, П.С. Сорокина, а также отечественные исследования, индексируемые в РИНЦ / ядре РИНЦ, включая актуальные результаты НЦМУ «Центр междисциплинарных исследований человеческого потенциала». Исследования концентрировались на рассмотрении различных подходов к понятию потенциала в смежных областях

¹ Мочалова И. «Государство для человека»: на деловом завтраке Сбера раскрыли курс на клиентоцентричность. На ПМЭФ озвучили рецепты развития человеческого капитала // Московский комсомолец, 04 июня 2021 г. URL: <https://www.mk.ru/economics/2021/06/04/gosudarstvo-dlya-cheloveka-na-delovom-zavtrake-sbera-raskryli-kurs-na-klientocentrichnost.html>; РБК. На ПМЭФ-2023 увеличился состав Альянса человекоцентричных организаций. // РБК, 16 июня 2023 г. URL: <https://www.rbc.ru/neweconomy/news/6489936e9a794782d869eb71> (дата обращения 18.10.2024).

² IBM. Building a human-centred organization. Breaking down insights from 7 years of research and application // IBM, 2019. URL: <https://www.ibm.com/design/thinking/page/hco#a-focus-on-human-outcomes> (дата обращения 05.10.2024).

³ IDEO. The Secret to Redesigning Healthcare: Think Big and Small // IDEO, 2013. URL: <https://designthinking.ideo.com/blog/the-secret-to-redesigning-healthcare-think-big-and-small>; IDEO. Better Sales, Less Waste // IDEO, 2023. URL: <https://www.ideo.com/works/h-and-m-kigumi> (05.09.2024).

знания. Первая фаза работы с современными источниками предполагала проведение сопоставления содержательных трактовок потенциала разными авторами с последующим кластерным анализом выделенных в текстах категорий.

На данном этапе при проведении анализа статей выделялись смысловые единицы текста, которые характеризовали контекст, в котором автор рассматривает понятие человеческого потенциала. Например, «индексная оценка потенциала». Далее фиксировалась встречаемость каждой выделенной единицы в анализируемых работах. По итогам работы была построена матрица, содержащая информацию о частотах встречаемости выделенных смысловых единиц в работах разных авторов. На основе этих количественных данных был проведён кластерный анализ.

Вторая фаза – работа с метаданными статей по теме «человеческий потенциал / потенциал человека», опубликованных в научных периодических изданиях, входящих в ядро РИНЦ. В «короткий список» для анализа отобрано 75 статей, соответствующих следующим критериям: данная статья индексируется в РИНЦ по ключевому слову «человеческий потенциал / потенциал человека» и в названии статьи присутствует понятие «человеческий потенциал / потенциал человека».

На этом этапе работы логика сбора данных предполагала использование метаданных статей (ключевые слова), которые являются аналогом смысловых единиц, но сформулированы автором статьи. Была получена матрица, устанавливающая частоту встречаемости ключевых слов в разнообразных работах по теме человеческого потенциала. Полученные количественные данные позволили осуществить процедуру факторного анализа, что поможет выделить менее очевидные группировки и обобщения набора смысловых единиц.

Отбор статей осуществлялся по ключевым настройкам поиска «Ядро РИНЦ»; обязательное наличие понятия «Человеческий потенциал» в ключевых словах и/или в названии

работы. В корпус текстов вошли работы, опубликованные в период с 1998 по 2023 гг. Подавляющее большинство работ относится к интервалу 2008–2023 гг. Как правило, многие журналы, индексируемые в ядре РИНЦ, параллельно индексируются в *RSCI*, *ESCI*, *Web of Science*, *Scopus* и относятся к перечню ВАК. При отборе публикаций не ограничивалось тематическое поле (что важно на этапе поискового исследования, так как позволит увидеть общую систему представлений о потенциале человека в разных науках) и работали со статьями из областей экономики, социологии, психологии, философии.

Для задач конструирования оснований модели более подробно остановимся на результатах экспертного анализа ключевых идей и подходов, рассматривающих потенциал человека.

В ключевых понятиях культурно-исторического подхода А.С. Выготского [9] имманентно заложена идея социокультурного развития через сотрудничество. Любая психическая функция проявляется дважды, сначала как интерпсихическая, реализуемая во взаимодействии с другим, затем как интрапсихическая, являющаяся достоянием субъекта. Это наиболее явно прослеживается в развитии, с одной стороны, зоны актуального развития как совокупности знаний, умений и психических новообразований, развитых у ребёнка к данному конкретному периоду, и, с другой стороны, зоны ближайшего развития, как разницы между уровнем актуального развития ребёнка и уровнем его потенциального развития. Экстраполируя идеи А.С. Выготского на ситуацию исследования потенциала человека, важно выделить его идею о том, что сотрудничество – это не условие, а источник развития личности человека, то есть то, что даёт фундамент для реализации потенциала.

Ценностно близкие А.С. Выготскому идеи о значимости сотрудничества в развитии личности отстаивал К. Роджерс [10]. В разных источниках подход К. Роджерса обозначается либо как «клиентоцентричный», либо как «человекоцентричный». Однако сам

К. Роджерс разделял эти два понятия лишь контекстуально: клиентоцентричный подход применяется в работе с конкретным человеком во время психотерапевтической сессии, в то время как человекоцентричный подход реализуется в рамках работы с группами людей (фасилитационные сессии, сессии саморазвития, образовательные практики). При этом сами принципы и ценности разработанного К. Роджерсом подхода остаются одинаковыми в обоих контекстах: конгруэнтность, безоценочное принятие, вера в уникальность человека.

Применительно к образованию, К. Роджерс отстаивал идеи перехода от традиционной образовательной системы к человекоцентричной. Разница в подходах заключается в кардинальных изменениях роли и функционала преподавателя, в отношениях между учителем (преподавателем, педагогом и т.д.) и учеником (студентом, обучающимся и т.д.) и в системе оценивания. Роджерс предлагает сменить ролевую функцию преподавателя с владельца знаний на фасилитатора. В таком контексте учитель берёт на себя ответственность не за непосредственное наполнение образовательного процесса, а за создание благоприятной обстановки, где ученик может учиться, реализовывать свой потенциал и оценивать себя самостоятельно.

Принимая во внимание позицию К. Роджерса и положения онтопсихологии А. Менегетти в отношении педагогики, В.Е. Ключко в своей работе формулирует идею системной онтопедагогики, как методологии антропоцентричности. Автор указывает, что в традиционной педагогике основная задача педагога – быть транслятором культуры. В неклассической педагогике педагог становится фасилитатором и способствует организации деятельности студента с целью приобретения им новых знаний и умений. В постнеклассическом подходе (онтопедагогике) задача педагога быть медиатором, посредником между Личностью и Культурой. Реализация посреднической миссии связана с необходимостью фокусировки педа-

гога на увеличении студентом «своей мерности», «расширении и упорядочивании себя» при взаимодействии с миром (Культурой) [11]. В данном подходе достаточно характерно отражаются идеи системной антропологической психологии, являющейся достижением Томской психологической школы.

Очень важна в контексте развития представлений о потенциале человека концепция личностного потенциала Д.А. Леонтьева [12]. Личностный потенциал понимается автором как потенциал произвольной, то есть заранее недетерминированной (в рамках биологических и социокультурных программ поведения) саморегуляции человека. Потенциал определяет то, насколько личность способна успешно регулировать себя и справляться с трудностями в ситуации неопределённости. Личностный потенциал имеет трёхкомпонентную структуру: самоопределение в нестабильных и неопределённых ситуациях; достижение и реализация целей; сохранение себя в условиях внешнего давления. Иными словами, личностный потенциал человека отражает одну из сторон более широкого понятия – субъектности, то есть готовности успешно решать возникающие жизненные задачи самостоятельно, осознавать и принимать ответственность за свои решения.

Кроме того, идея самостоятельности субъекта как носителя потенциала человека подтверждается концепциями ещё ряда авторов: теорией неравновесных систем и философией нестабильности И.Р. Пригожина [13], физиологией активности Н.А. Бернштейна [14], концепциями личности как открытой системы и развития как самореализации личности Г. Олпорта [15] и исследованиями в области принятия решений Д. Канемана [16]. Несмотря на разные предметные области перечисленных авторов, лейтмотив их концепций заключается в наделении субъекта свободой для самореализации и самоактуализации. И.Р. Пригожин показал, что в развитии сложных систем существуют так называемые точки бифуркации, после которых предыдущие закономерности перестают работать, и на

место детерминации приходит самоорганизация сложной системы. Разработки физиологии активности Н.А. Бернштейна наделили субъекта активности возможностью конструирования образа потребного будущего, то есть недетерминистским характером планирования и конструирования активности. Г. Олпорт понимал личность как открытую систему, имея в виду не только связь с внешним миром и обмен энергией, но и развитие как выход за пределы гомеостаза в попытке стать «чем-то большим, чем они [открытые системы] есть в данный момент». Исследование в области принятия решений в неопределённости, проведённое Д. Канеманом и коллегами, показали своеобразие и иррациональность этих процессов, тем самым разрушив установку на рациональную, линейную методологию анализа схем поведения.

Все эти исследования и авторы позволяют выявить важнейший аспект потенциала человека – самостоятельность субъекта, его собственную активность в реализации себя. Потенциал человека может быть реализован только при активном участии и включённости самого человека, он не может быть навязан извне.

В логике этого вывода важно указать на концепцию продуктивного действия Б.Д. Эльконина, П.Г. Щедровицкого [17; 18]. Продуктивное действие определённым образом противопоставляется поведению человека, то есть привычным усвоенным способам действия (социальным, контекстуальным). Данная концепция подчёркивает субъектность, возможность авторства человека в предпринимаемых им действиях. Обязательным условием продуктивного действия является изначальное его осознанное «замысливание» (П.Г. Щедровицкий), «преобразование способа действия» (Б.Д. Эльконин), то есть осознанное проектирование, наделение действия определённым личностным смыс-

лом, новым по отношению к уже имеющемуся опыту. При совершении продуктивного действия происходит создание новой ситуации, в которой развёртывается замысел человека, взаимодействуют замысел и доступный к познанию человека фактический материал. Развитие потенциала – это совокупность различных авторских продуктивных действий, которые реализуются человеком. Соответственно принципиально важно обращать внимание не только на развитие чувства субъектности (агентности), но и на субъектность в действии, то есть на развитие способности продуктивно действовать, не только чувствовать авторство, но и воплощать его.

Важная роль индивидуального активного действия отмечается в подходе неоструктуризации [3; 19; 20]. Неоструктуризация понимается как смена вектора развития социальных институтов, которая сопровождается ростом зависимости динамики социальных структур от индивидуального активного действия. В рамках данного подхода понятие «человеческий потенциал» рассматривается в связке с человеческим капиталом, однако ключевое различие состоит в том, что потенциал – это только возможность капитализации при смене внешних условий [21], которые, в том числе, могут изменяться при индивидуальном активном действии субъекта человеческого потенциала. Эта же высокая внешняя структурная изменчивость, по мнению авторов, меняет классическое рассмотрение капитала/потенциала через призму отдельных навыков/компетенций и толкает к исследованию собственно деятельности субъекта и её результатов, в рамках которых и реализуется человеческий потенциал [3].

Важнейшей разработкой в области концепции потенциала человека в рамках экономических и философских наук является подход на основе возможностей (*capability approach*) нобелевского лауреата А. Сена⁴.

⁴ UNDP (United Nations Development Programme). 2010. Human Development Report 2010: The Real Wealth of Nations: Pathways to Human Development. New York. URL: <https://hdr.undp.org/content/human-development-report-2010> (дата обращения: 05.09.2024).

Именно его понимание развития потенциала человека легло в доклад Программы развития ООН. А. Сен подходит к потенциалу человека через качество жизни, доступное ему здесь и сейчас. Саму жизнь он предлагает операционализировать как совокупность «бытия и свершений» (*beings and doings*). Качество жизни, в свою очередь, понимается через призму способностей к реализации своего бытия и к различным свершениям. Способности же отдельного человека понимаются как различные комбинации состояний бытия и свершений, которых человек способен достичь здесь и сейчас. Иными словами, человеческие способности понимаются как те возможности, которые даны человеку в данной конкретной стране, городе, социальной группе и т.д. Введённое автором понятие «возможности» принято рассматривать как ядро потенциала человека, поскольку оно позволяет оценивать потенциал с позиции его развития, позволяет осуществить объективную внешнюю оценку и обеспечивает множественность целей [22].

С опорой на выводы из анализа ключевых подходов и теоретических моделей, используемых для понимания потенциала человека и его развития, вернёмся к задачам кластерного анализа современных статей на тему потенциала человека.

На первом этапе анализ статей позволил выделить смысловые единицы текста, которые характеризовали контекст, в котором автор рассматривает понятие человеческого потенциала, в частности:

- «Индекс развития человеческого потенциала ООН» – авторы рассматривают потенциал с позиции метрик измерения, принятого в данном индексе;
- «Человеческий потенциал = человеческий капитал» – авторы отождествляют понятия потенциала и капитала;
- «Человеческий потенциал > человеческий капитал» – потенциал рассматривается как понятие более высокого уровня, и в его объём входит понятие капитала;

- «Инвестиции в человеческий капитал» – авторы рассматривают потенциал как инвестиции в капитал;

- «Региональный человеческий потенциал» – на первый план выходят региональные аспекты анализа потенциала;

- «Человеческий потенциал как совокупность способностей и возможностей» – потенциал рассматривается как способность личности и как возможности личности по конструированию собственного бытия;

- «Человеческий потенциал на уровне общностей» – понятие потенциала анализируется на масштабе отдельных социальных групп, в том числе формализованных (организационных);

- «Человеческий потенциал на уровне индивидуальном» – потенциал рассматривается как характеристика личности;

- «Раскрытие человеческого потенциала через труд» – авторы рассуждают о возможности раскрытия потенциала человека через трудовую деятельность и трудовой потенциал;

- «Экстенсивный рост» – потенциал как характеристика экстенсивного роста;

- «Интенсивный рост» – потенциал как характеристика интенсивного роста;

- «Измеримость человеческого потенциала» – преимущественно уделяется внимание метрикам и способам измерения потенциала;

- «Человеческий потенциал как система» – понятие потенциала раскрывается в терминах системного подхода;

- «Сущностные характеристики человеческого потенциала» – авторы анализируют и описывают наиболее существенные характеристики человеческого потенциала;

- «Ресурсный подход» – авторы рассматривают потенциал с позиции его накопления и задействования в организационных контурах;

- «Потребительский подход» – близко к предыдущему варианту, но с тем отличием, что решается вопрос об использовании и распределении этого ресурса;

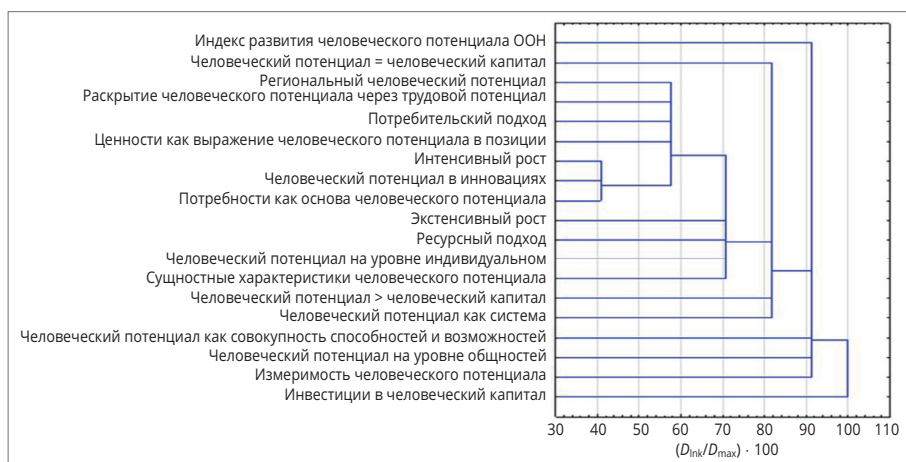


Рис. 1. Результаты кластерного анализа категорий описания человеческого потенциала
Fig. 1. Cluster analysis results of human potential description categories

• «Ценности как выражение человеческого потенциала в позиции» – ценности являются ключевым понятием, посредством которого интерпретируется понятие потенциала;

• «Человеческий потенциал в инновациях» – потенциал как характеристика развития инновационной деятельности;

• «Потребности как основа человеческого потенциала» – потребность как базовая категория, на которой строится представление о потенциале.

Выявленные в употреблении значения (смысловые единицы) понятия человеческого потенциала сведены в базу данных: соотношение автора и преимущественное значение/интерпретация понятия «человеческий потенциал».

На втором этапе в соответствии с признаками, входящими в факторы, оценки частот встречаемости исходных категорий суммированы (суммирование осуществлялось следующим образом. В таблицу была внесена частота ключевых слов, относящихся к одному из факторов, встречаемых в отдельной работе), после чего данная матрица использовалась в кластерном анализе. Результаты кластерного анализа представлены на рисунке 1.

Кластерный анализ позволил выделить две относительно обособленные переменные (две

группы). Первая группа – представления о человеческом потенциале как способностях, возможностях, закреплённых и проявленных на группах людей (популяционный подход), что позволяет выделить процедуры измерения, выразить в некотором стоимостном выражении и, соответственно, инвестировать в человеческий потенциал. Другая группа иерархически выстроена следующим образом:

- индекс развития человеческого потенциала (эта переменная является связующей между двумя группами переменных) – набор представлений о человеческом потенциале как о системе, соотношении понятий «человеческий потенциал» и «человеческий капитал»;

- представления о сущностных характеристиках человеческого потенциала и использовании его как ресурса; из ресурсной логики вытекает потребительский подход к человеческому потенциалу и фокусировка понятия через региональные рамки;

- самой глубинной подгруппой являются представления о человеческом потенциале в инновационных процессах, преобразующей деятельности и связь человеческого потенциала с потребностями как отдельных людей, так и групп.

Проведённый анализ демонстрирует малую степень соотнесённости понятия «че-

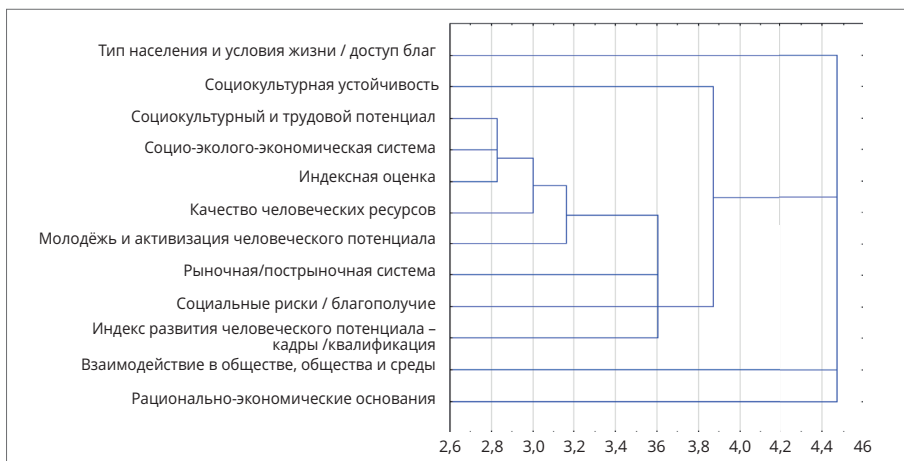


Рис. 2. Результат кластерной классификации по данным факторного анализа
 Fig. 2. Cluster classification results based on factor analysis data

ловеческий потенциал» со сферами инновационного развития, несмотря на использование термина «возможность», подразумевающего реализацию через преодоление ограничений существующих средств, видов деятельности и др., то есть именно в инновационной деятельности.

Для проверки гипотезы о недостаточной фокусировки понятия «потенциал человека» на инновационной деятельности осуществлён дополнительный анализ метаданных 75 статей. Применение процедуры иерархического кластерного анализа к сводной таблице частот встречаемости разных сопутствующих ключевых слов показывает малую продуктивность различения терминов. В этой связи проведена предварительная классификация ключевых слов посредством факторного анализа. В результате анализа выделены 12 факторов, объясняющие 51,9% дисперсии. Далее, в соответствии с признаками, входящими в факторы, оценки частот встречаемости исходных категорий суммированы, и данная матрица подвергнута кластерному анализу.

Проинтерпретируем результаты кластерной классификации (Рис. 2), начиная от группировок нижнего уровня к верхнему. Социокультурный и трудовой потенциалы, реализуемые в социо-эколого-экономической системе, могут быть зафиксированы в

виде индексов. Это позволяет охарактеризовать качество человеческого ресурса, но не потенциала. Линия активизации человеческого потенциала посредством работы с молодёжью и молодёжной политики позволяет выйти на характеристику рыночных и пострыночных систем; социальные риски и становление благополучия; на комплексную оценку человеческого потенциала через индекс развития и квалификацию кадров. Верхним контуром выступают вопросы взаимодействия в обществе и взаимодействия общества и среды с учётом рационально-экономических оснований и выходом на вопрос о населении, условий жизнедеятельности и доступности благ.

В двух вариантах анализа (смысловых единиц и анализа ключевых понятий научных публикаций) получены сходные результаты:

- понятие человеческого потенциала, как правило, используется и выстраивается с целью анализа уже сложившихся на территории видов деятельности и социальных систем, несмотря на исходную направленность на измерение «возможностей», которые в отличие от ресурсов лежат в пространстве будущего и связаны с проектами инновационных индустрий на территории;
- понятие человеческого потенциала преимущественно трактуется в популяцион-

ной (страновой, региональной) логике через способы количественной оценки маркеров человеческого потенциала, позволяющего обнаружить экономические, управленческие способы работы с ним и осуществление мер по увеличению объёма данного ресурса.

Предварительный содержательный анализ работ по теме человеческого потенциала показывает единообразие трактовок и смыслов, закладываемых в это понятие как российскими авторами, так и зарубежными, на чьих основаниях строятся рассуждения современных исследователей. При наличии отдельных важных моментов, указывающих на значимые появления субъектности и анализ возможного как источника потенциала, эти идеи не получили содержательного развития. Следовательно, осознавая ограниченность понимания потенциала как статичного, но при этом вполне хорошо измеряемого свойства, необходимо развитие содержательной линии и новой концептуализации понятия потенциала человека с позиций динамического взгляда на природу и сущность потенциала.

Модель развития потенциала человека

Понятие потенциала человека

Анализ подходов к концептуализации человеческого потенциала / потенциала человека демонстрирует, что большинство из них операционализирует его как статичную сущность, то есть скорее как некий «срез» или набор статичных параметров (личностные диспозиции, уровень образования / медицины / минимального дохода и т.д.). Очень точно эту ситуацию охарактеризовал сам автор классической концепции человеческого потенциала А. Сен: «... индекс развития человеческого потенциала оправдал ожидания: он работает как простой индикатор, подобный ВВП⁵, однако в отличие от ВВП он не замыкается только на доходах и товарах. В то же время огромную широту концепции развития человека не следу-

ет путать, как это иногда делают, с узкими рамками индекса развития человеческого потенциала ...» [23]. «Статичный» взгляд значительно сужает сущность потенциала как «движущегося» феномена, поэтому для настоящего исследования в качестве цели определено создание операциональной модели потенциала человека, способной описывать процессы, осуществляемые субъектом на уровне «действия».

Построение рабочего понятия и модели «потенциал человека» осуществлялось на основе культурно-деятельностного подхода. В рамках данного подхода потенциал человека как объект исследования возникает только в ситуации деятельности (действия исследователя с объектом) и не существует отдельно, сам по себе. Ключевое отличие авторской модели – рассмотрение потенциала человека одновременно через призму ценностей, смыслов, возможностей и операционализации (практической реализации), для чего учитываются интересы, как минимум, трёх субъектов:

- исследователей для формирования и развития научного знания о потенциале человека;
- практиков (преподавателей, методистов, наставников, навигаторов, модераторов, фасилитаторов, коучей и других сопровождающих развитие позиций) для разработки, реализации и тиражирования образовательных и культурных практик развития потенциала человека в университетах;
- самого субъекта (носителя потенциала) для исследования и развития своих возможностей.

Описание разработанной модели потенциала человека определяется ключевыми ценностно-методологическими основаниями, сформулированными (не претендуя на абсолютность) на основе предварительного анализа взаимодополняющих исследовательских позиций относительно понятий «человеческий потенциал» и «потенциал человека»:

⁵ Валовой национальный продукт (*прим. ред.*).

- потенциал человека связан с активностью самого человека и «пространством возможного», в котором он действует (потенциал человека как определяющий фактор деятельности);

- деятельностное сотрудничество людей является базовым источником реализации потенциала человека;

- потенциал человека рассматривается в контексте сконструированного целевого образа будущего и подобранного ансамбля возможных действий для его достижения;

- доверие, самостоятельность, свободная активность и продуктивные действия субъекта являются одновременно источниками и базовыми условиями реализации потенциала человека;

- среда обеспечивает субъекту «базовые предпосылки», за счёт которых возможно развитие потенциала человека.

Под *потенциалом человека* будем понимать *возможности субъекта в со-действии⁶ со Значимыми Другими⁷ открывать перспективы саморазвития и самореализации в контекстах усложнения ценностно-смыслового поля и неопределённости.*

Введённое рабочее понятие опирается на следующие ключевые концепты: различение зон актуального и ближайшего развития (Л.С. Выготский); средовая, коммуникативная и диагностическая составляющие человекоцентричности (К. Роджерс); самодетерминация и самоопределение (Д.А. Леонтьев); нестабильность и самоорганизация сложных систем (И.Р. Пригожин); недетерминистский характер планирования и конструирования активности (Н.А. Бернштейн); развитие как выход за пределы гомеостаза (Г. Олпорт); нелинейность методологии анализа схем поведения (Д. Канеман); способностный подход и концепция «бытия и свершений»

(*beings and doings*, А. Сен); продуктивное и посредническое действия (Б.Д. Эльконин, П.Г. Щедровицкий).

Предложенная трактовка позволяет сконцентрировать представление о потенциале человека как о характеристике действия, в отличие от характеристики среды (человеческий потенциал в социально-экономическом подходе через призму статистико-демографических, экономико-финансовых и географических факторов). При этом, чтобы потенциал трансформировался в деятельность, необходимо, чтобы окружающая человека (субъекта) среда позволила это сделать. Таким образом деятельностная интерпретация потенциала человека тесно связана с существующими подходами, основанными на измерении человеческого потенциала на уровне города/региона и т.д. Одной из ключевых задач развития потенциала человека становится именно преодоление определённости/заданности среды (иногда мнимой) через видение субъектом альтернативных «реальностей» и открытых возможностей, через способность делать выбор и конструировать действие на основе понимания вероятностного («возможного») будущего.

Модель потенциала человека полагается на границе между «личностным потенциалом» как ансамблем психологических свойств личности и «человеческим потенциалом» как интегрированной «характеристикой среды». Границы модели задаются через три ключевых рамки/контекста (рис. 3):

- рамка «деятельность и действия»: конструирование потенциала человека рассматривается как определённый тип действований, который может быть логически и структурно описан;

- рамка «сотрудничество, доверие, благо»: потенциал человека рассматривается

⁶ Со-действие понимается как единица развития личности в персоногенезе, обеспечивающая обогащение участников совместной деятельности; поддержка, помощь, забота и сопереживание друг другу участников общения и совместной деятельности (на основе А.В. Запорожца, М. Бубера).

⁷ Значимый Другой понимается как субъект, идентификация с которым приводит к порождению «образа Я»; субъект, с учётом позиций и мнений которого принимаются собственные решения (на основе Дж. Мида, Г. Салливана).

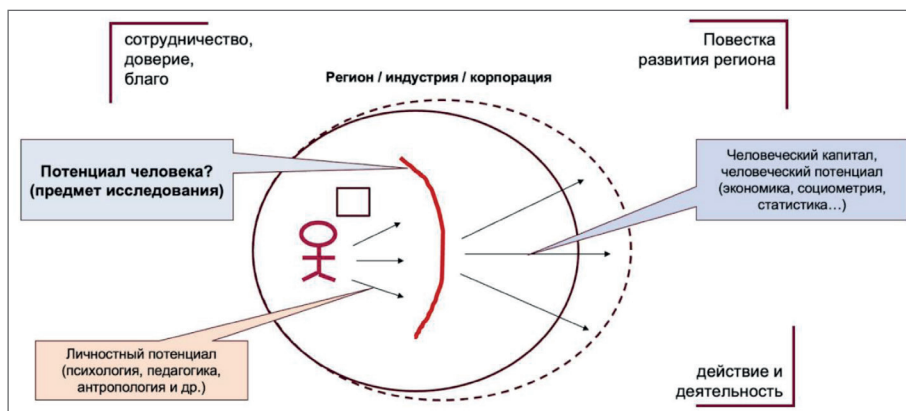


Рис. 3. Место и ключевые рамки объекта исследования

Fig. 3. Place and key framework of the research object

как совместный коллективный переход от «помысленной» к «присвоенной» субъектом возможности⁸;

- рамка «повестка развития»: потенциал человека рассматривается в ситуации, когда субъект является автором и пользователем собственных возможностей, то есть возможности появляются через самоопределение к культурно-исторической проблеме.

Соответственно перечень классов задач, на решение которых ориентирована авторская модель, сформулирован следующим образом:

- наблюдать и измерять деятельностные свойства потенциала (то, как потенциал и его развитие меняет действие и, наоборот, как устроено действие/ситуация, ведущие к развитию потенциала);
- отбирать/разрабатывать конкретные практики и образовательные форматы развития потенциала человека и коллективов;
- интегрировать процессы развития на уровне субъекта с процессами более высокого уровня (город, регион, отрасль, индустрия и пр.), в том числе устанавливать связи с «внешними» стохастическими моделями и индексами человеческого потенциала;
- рассматривать систему высшего образования как социальный институт и как про-

цесс строительства человеком собственной картины (образа) мира «поверх организационно-корпоративных барьеров».

Введённая модель задаёт два принципиальных сдвига в реализации в университетах образовательного процесса:

- вектор потенциала человека направлен «изнутри наружу», то есть не среда определяет возможности развития потенциала человека, а сам человек создаёт среды развития для реализации своих возможностей и замыслов;
- [само-]конструирование потенциала как особый вид деятельности, который может быть технологизирован (нормирован) и осуществляться в со-действии со Значимыми Другими.

Заданные переходы значимы также для работы с абитуриентами (например, программы проектной и исследовательской деятельности в детско-взрослых сообществах) с фокусом на развитие потенциала человека.

Развитие потенциала человека

Развитие потенциала человека означает появление у человека позиции относительно собственных возможностей, равно как рост самих возможностей. Развитие потенциала основывается на определённой структуре продуктивного действия и выражении (во-

⁸ С опорой на концепцию личностного потенциала Д.А. Леонтьева, согласно которой возможность может стать реальностью через самоопределение субъекта.

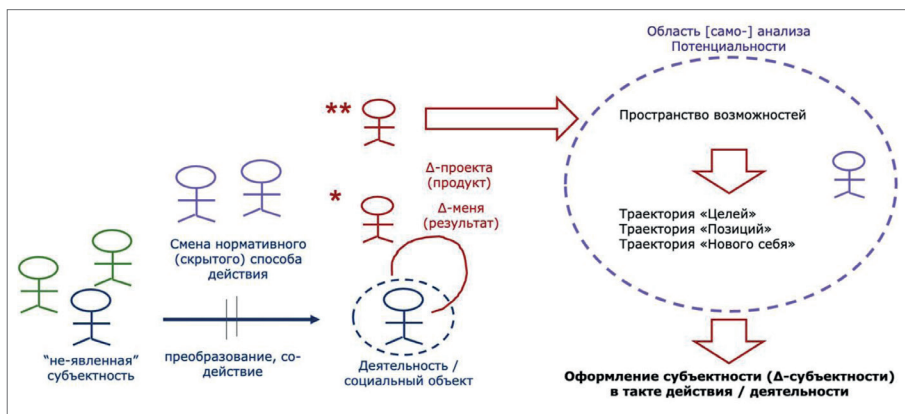


Рис. 4. Схема пространства конструирования собственных возможностей и потенциала с опорой на структуру продуктивного действия

Fig. 4. Based on the structure of productive action space constructing scheme of one's capabilities and potential

площени) субъектности. Продуктивное действие и субъектность возникает, когда появляется замысел и интенция преобразовать/создать некоторый объект «внешнего мира». При этом сам объект не существует до того, как организуется действие (объект является элементом действия), а значимыми факторами являются новизна и сложность объекта, а также неопределённость среды и со-действие (коллективность действия). Новизна объекта и его комплексность предъявляют требования к развитию самого субъекта: для реализации замысла ему требуется преодолеть собственные дефициты средств, способностей и личностных качеств, несмотря на наличие разнообразных способностей. Наличие ситуации преодоления (на основе замысла) является необходимым условием развития субъектности и потенциала человека в целом.

Потенциал человека рассматривается в ситуации преодоления, когда предыдущий такт действия уже проблематизирован, а последующий – ещё не сконструирован и

существует как множество возможных (открывающихся перспектив) целевых образов будущего для этого конкретного субъекта (Рис. 4)⁹. В пределе эти варианты бесконечны и их конструирование завершается только актом самоопределения и выбора субъектом позиции для следующего действия¹⁰.

Развитие потенциала происходит в процессе рефлексии второго уровня по завершению такта действия:

- рефлексия 1-го уровня – рефлексия данного такта действия с целью оценки соответствия результата замыслу, а также присвоения новых средств мышления и деятельности (капитализация);
- рефлексия 2-го уровня – рефлексия потенциала действия, то есть «разметка» пространства возможных траекторий развития, основанного не только на желании, но и на потенциале как компетентностном заделе.

Рефлексия 2-го уровня отвечает на вопрос: «А что я теперь смогу/хочу/буду делать?». Эта рефлексия связана со сменой

⁹ Представленная на рисунке 4 схема разработана при участии Б.М. Островского, Б.Д. Эльконина, А.А. Попова, а также с опорой на результаты работы «Стандарт компетенций» группы НОЦ «Кузбасс» (руководитель программы Б.М. Островский, модератор К.Е. Заведенский, эксперты П.Д. Рабинович и А.А. Попов).

¹⁰ Уместно будет упомянуть, что такое представление о потенциале не противоречит пониманию потенциала как чего-то, что ещё не является капиталом, но может стать им в случае изменения структурной конфигурации [24].

текущей позиции и выбором собственного определённого образа будущего.

Потенциал человека, как было отмечено ранее, рассматривается как динамическая характеристика. В пространстве конструирования потенциала (позиция с двумя звёздочками на рис. 4) субъект строит маршрут дальнейшего развития, определяя такие объекты и проекты, которые содержат нужный масштаб социокультурной проблемы, преодолевая которую субъект обеспечит развитие своего потенциала. Одним из ключевых механизмов преодоления в данном случае выступает со-действие, то есть коллективная деятельность с опорой на Значимого Другого, который служит опорой для коллективного мышления и одновременно, соавтором в коммуникации.

В процессе усложнения замысла и масштаба проблемы субъект восходит к пространству идеального: идей, смыслов, моделей, понятий, категорий. При этом усложняется и тип со-действия, и тип производимого результата (план, конструкция, проект, программа и др.). Субъект в процессе развития в деятельности переходит от «простого действия» (выполнения задания) к созиданию социокультурных ориентиров для. Например, процесс «развитие кадров в компании» исходно мыслился в категориях «труд» и «ресурс», затем начинает осмысляться в категориях «капитал», «компетенция», а сегодня осмыляется уже в понятиях «ценностные ориентации», «смыслы», «мотивы», «потенциал» и др. Предельной сложностью такого развития деятельности становится уровень «общественного блага».

Антропологическая компонента в процессе развития потенциала доходит до построения предельных для человека антропологических категорий «мои цели», «мои ценности», «моя онтология». Пространство размышления и видения мира человеком начинает базироваться на более точных и при этом более общих понятиях (например, категории «развитие», «система», «субъектность» (агентность) и др.). Отметим, что описанный процесс усложнения имеет

мета-установку на наращивание «могущества», то есть способности и желания человека мочь всё больше и быть «всё большим». С момента рефлексии в себе истока и энергии развития потенциала (и субъектности, в частности), человек обретает способность практиковать собственную индивидуальность и начинает выстраивать линию своих жизненных перспектив и стратегий. Субъект целенаправленно определяет объекты, которые ведут к увеличению его потенциала. Механизм присвоения «дельты-себя» (собственной способности «мочь») является важнейшей составляющей модели развития потенциала человека.

Данные процессы могут быть обобщены до трёх ключевых типов/векторов, по которым происходит развитие и прирост потенциала человека. Эти направления позволяют очертить пространство для мониторинга результатов развития потенциала.

Мониторинг развития потенциала человека

Неотъемлемой частью модели развития потенциала человека является мониторинг изменений и, при возможности, их измерения. Мониторинг развития потенциала человека предлагается анализировать в социокультурном пространстве, в котором оказывается человек на «втором уровне» рефлексии продуктивного действия, на основе следующих векторов-ориентиров (Рис. 5):

- вектор «могущество» – ось компетентного движения, на которой отмечается возрастание уровня собственной способности субъекта;
- вектор «идеальное» – это культурные основание и методы, к которым обращается субъект в ситуации преодоления и при помощи которых изобретает новый способ/средство действия;
- вектор «саморазмещение» – социальная и репутационная составляющие, усложнение признанной позиции субъекта в поле коммуникации и деятельности.

Для осуществления мониторинга [само-] развития потенциала человека выделенные



Рис. 5. Направления мониторинга развития потенциала человека¹¹

Fig. 5. Directions for monitoring human potential development

вектора-основания размечаются следующим образом.

Вектор «могу-щество» отражает усложнение компетенций субъекта и тех объектов, с которыми он оперирует. По соотношениям «Тип позиции» – «Фокус внимания»:

- практическая задача – средство;
- проектная задача – задача;
- проект – ситуация;
- проект трансформации деятельности – проблема;
- социокультурное преобразование – институт (социальный и т.п.).

Вектор «идеальное» отражает восхождение человека к культуре и способность оперировать идеальными основаниями, то есть понятиями, категориями, методами, представлениями. Интериоризированные (освоенные) понятия не являются средствами действия в прямом смысле, но выступают опорами для мышления субъекта как об объектах, так и о самом себе (чем больше чело-

век их осваивает и к ним устремляется, тем с большей сложностью он может помыслить самого себя). По соотношениям «Предмет рефлексии» – «Фокус внимания»:

- функции и способ их выполнения – навыки, умения;
- техники, приёмы способности – смыслы и контексты деятельности;
- структура компетенции – принципы, представления, собственные смыслы;
- способы мышления – понятия, объекты;
- способы и смыслы развития деятельности – технологии мышления, методология, онтология.

Вектор «само-размещение» отражает усложнение реально занятой человеком социальной позиции (в обществе в широком смысле, в общественной практике и т.п.), которая позволяет ему использовать социальный капитал, функции, институты, средства и разнообразные ресурсы для осуществления замысла (действия)¹². По соот-

¹¹ Представленная на рисунке 6 схема разработана с опорой на разработки Б.М. Островского, Б.Д. Эльконина.

¹² Например, человек является доцентом на кафедре, но вне должностных задач выступил с инициативой, разработал и реализовал проект трансформации университета, создав принципиально иной механизм управления научной повесткой. Результаты проекта так впечатлили ректора и академическое сообщество, что доцент получил приглашение стать проректором и курировать трансформацию всего университета. Таким образом, проект открыл перспективы следующего шага по всем трём направлениям (Рис. 5)

ношениям «Сложность преобразования» – «Фокус внимания»:

- операционная (*run*) – функциональное место (сумма социальных позиций, достаточных для действия в функциональном месте, то есть в рамках устойчивых инструкций и задач);

- практическая (*change*) – деятельности (сумма социальных позиций, достаточных для действия по улучшению функционального места и осуществления не элемента деятельности, а ценности, которую деятельность создаёт в итоге);

- развивающая (*change/disrupt*) – сфера деятельности, отрасль, индустрия (сумма социальных позиций, достаточных для развития деятельности);

- трансформационная (*change/disrupt*) – традиции, нормы (сумма социальных позиций, достаточных для трансформации деятельности, то есть смены одних норм организации деятельности на другие);

- онтологическая (*disrupt*) – культура, исторический процесс (сумма социальных позиций, достаточных для исторического развития деятельности, то есть смены одних норм на другие и обеспечение устойчивого воспроизводства новых норм).

Конструирования собственных возможностей и анализ перспектив начинается с фиксации на схеме текущих достижений субъекта по каждому из векторов-оснований (состояние (а) потенциала человека), а также то, как отдельные отметки связаны между собой. При этом фактор связности векторов является не менее значимым, чем уровень каждого вектора, так как именно наличие целостного и непротиворечивого замысла у человека позволяет отнести к себе как субъекту собственного развития.

Отметим, что вне специального конструирования, человек может обнаружить разрывы в связях между разными векторами, что может означать отсутствие у него такой деятельности / такого объекта, в котором он реализует себя (самореализовывается) целиком, а значит – весь труд и вся деятельность человека становится частичной, а её результаты –

отчуждены и не могут быть повторно использованы человеком для собственных целей.

Далее осуществляется шаг замысливания действия и анализируется поле возможностей, необходимых для его осуществления, и на векторах размещаются метрики целевых уровней развития (состояние (б) потенциала человека) и намечаются соответствующие дальнейшие шаги.

Базовым процессом развития потенциала человека будет являться поиск объекта (проекта), реализация которого осуществит переход между метриками, а результатом развития потенциала человека – появление новых отметок на векторах.

Движение по схеме производится посредством перспективной рефлексии, во время которой субъект временно занимает возможную позицию и определяет дефициты средств. Результирующим действием является перевод намеченных шагов в проект (группу проектов) и дальнейшая его (их) реализация.

В организации развития и мониторинга потенциала человека важно участие минимум четырёх позиций:

- субъект действия (само-оценка);
- другие субъекты, вовлечённые в совместное действие (*peer-to-peer* оценка);
- «мастер», уровень которого по векторам уже подтверждён (при этом «мастер» является участником действия, а не экспертом, наблюдающим действие);
- автор образовательного формата / образовательного события по развитию потенциала.

Практики развития потенциала человека в университетах

Практикой развития потенциала человека будем называть систему действий, в которой человек, согласно собственным смыслам и основаниям, создаёт реальный продукт, преобразуя метод, и достигает целевых образовательных результатов (Рис. 6). Практика в своём ядре предполагает продуктивное содействие, осуществляемое нормировано определённым способом в соотношении с культур-



Рис. 6. Структура практики развития потенциала человека

Fig. 6. The structure of the practice of human potential development

ными основаниями (идеальным). Практика предполагает наличие необходимых компетенций у реализующего её субъекта и/или команды, а также социальную институционализацию (место и формат размещения практики в социально-экономических отношениях).

Предлагаемая структура практики развития потенциала человека опирается на предыдущие исследования авторов [25] и ряд культурных оснований осмысления понятия «практика»¹³. В рамках представленной структуры практики образовательный результат проектируется и достигается, не является случайным и должен быть обязательно отрефлексирован, для чего практика должна отвечать следующим требованиям:

- конструирование целевого образа будущего должно осуществляться через проблематизацию или через формулирование идеалов/ценностей, что, в свою очередь, предполагает: новизну через проблему / принципиальную неопределённость запроса на продукт; преемственность и связность целей в логике времени (прошлое–будущее, будущее–будущее и др.);

- содержит в себе продуктивное действие, а именно: «внешний» заказчик; замысел и целевой образ результата; оргпроект; действие(я); образовательный и продуктовый результаты и их представление, и рефлексия;

- содержит элементы посреднического действия, а именно: со-действуют «взрослый» (преподаватель, тьютор, наставник, навигатор, коуч, трекер, методист и т.д.) и «студент» (контрольный вопрос – во что вовлечён «взрослый»?); действие «взрослого» содержит место для самоопределения / замысла / приобретения компетенции; траекторность как видение, какое место в большем процессе занимает отдельный образовательный результат; обязательные рефлексивные такты;

- требует и обеспечивает работу «с собой», что предполагает: организацию условий для самоопределения (максимальная вариативность позиций и социальных ролей для выбора, в т. ч. возможность не действовать; сменяемость и выбор позиций в связи с изменением ситуации; планирование следующего действия / пробы как постсамоопределение после действия / пробы; организацию рефлексии собственной «дельты» (нового хода, замысла и т. д.).

Описание любой практики включает введение и содержательную часть, в которой описывается способ работы практики с потенциалом человека, приводятся понятия и соответствующие им процессы, важные для конструкции и развития потенциала, рассматривается создание ситуации самоопределения и возникновение практики (подробнее – в таблице 1).

¹³ В основу положены следующие основания: исследование действием и экспериментальное изменение установок человека (К. Левин); агентность/субъектность и социальность практик (П. Бурдьё); практика как реализация большой Идеи, практика как стремление к Превосходству и практика как конкуренция стандартов (А. Макинтайр); инструментальные практики и практики как социальная инновация (Б. Малиновский); практики, меняющие способ производства и картину мира, инновации и позиция предпринимателя (Й. Шумпетер).

Таблица 1

Параметры для описания кейса практики развития потенциала человека¹⁴

Table 1

Parameters for describing a case of human potential development practice

Параметр	Описание
Введение	
Название, город, масштаб распространения практики	Название организации, в которой реализуется практика; город, в котором находится организация; масштаб распространения практики: локальная, региональная, всероссийская, международная
Возраст участников практики	Возраст участников представлен следующими группами (классификация Б.Д. Эльконина), годы: подростковый возраст (11–15), старший школьный (15–17), начинающий взрослый (17–21), взрослый (22–40), старший возраст (40 и далее)
Вид образования	Дополнительное образование, общее образование, неформальное образования, профессиональное образование, высшее образование, дополнительное профессиональное образование
Рынок практики	Образовательный: сегмент рынка, с которым работает практика (возраст, сфера, объём, запрос)
	Индустриальный: портрет заказчика, который приобретает результаты практики, её продукты
Содержание и технология	
Базовый процесс практики	Исследование, проектирование, конструирование, наблюдение-интерпретация-понимание, сценическое действие, предпринимательство, рефлексия, управление, моделирование, игра
Ключевые этапы практики	Практика предполагает определённую технологию воспроизводства с заданной последовательностью этапов
Целевой образовательный результат и уровни достижения	Ожидаемое, измеряемое и рефлекслируемое развитие знаний, способностей, компетенций, полученное в ходе воспроизводства практики участником. Уровни образовательного результата (по А.С. Выготскому): • продуктивный – ориентация (опора) на внешние характеристики способа действия (алгоритм, правило, внешне заданный образец); • рефлексивный – ориентация на существенное отношение, лежащее в основании способа действия; • репродуктивный – ориентация на поле возможностей способа действия
Метрики целевого образовательного результата	Образовательный результат предполагает уровни освоения, каждый из уровней измеряется соответствующими показателями
Способы работы практики с индивидуальными целями	Практики развития потенциала человека предполагают работу с самоопределением, формированием индивидуальных целей и являются средством достижения этих целей
Продукты, создаваемые участниками практики	Практики развития потенциала человека характеризуются продуктивным действием и завершают такты действия созданием конкретного продукта
Научные школы, на которые опирается практика	Практики развития потенциала человека обращены к верхнему, культурному слою, нормированы тем или иным научным подходом, научной школой
Эффекты и направления дальнейшего развития практики	
Влияние практики на деятельность, мировоззрение, мышление общества	Потенциал человека как величина переменная предполагает развитие, которое может происходить за счёт развития средств деятельности, что в свою очередь влияет на нормирование действий и обретение новых средств мышления об объекте

¹⁴ Подростковый и старший школьный возраст приведены, так как университет может реализовывать практики развития потенциала человека для работы с абитуриентами и/или для развития потенциала сотрудников и студентов через проектную и исследовательскую деятельности в детско-взрослых сообществах.

Продолжение таблицы 1
Table 1 (continued)

Параметр	Описание
Социальный вклад практики	Практики развития потенциала человека имеет социальное воздействие, устойчивые системные решения социальных проблем. Данный параметр отражает, какую социальную проблему решает практика и как она это делает, кто является благополучателями
Перспективы для нормирования практики и её выхода в воспроизводство	Анализ практики с точки зрения её потенциальной тиражируемости и масштабируемости
Риски институционализации практики (ограничения существующих стейкхолдеров, стратегических документов и программ, региональных политик и т. д.)	Риски несоответствия организационной формы практики, формата её реализации, продуктов, типов образовательного результата, других параметров практики существующим институциональным требованиям

Приведём примеры практик развития потенциала человека в системе высшего образования.

Пример 1. Образовательная программа «*High Professional Skills of Medicine (HPSM)* – Будущее сейчас» Тюменского государственного медицинского университета (г. Тюмень), направленная на формирование *hard*, *soft* и *self skills* будущего врача¹⁵. Данная практика является авторской, так как разрабатывалась при участии авторов данной статьи.

Основная направленность проекта – инжиниринг целевых компетенций, предполагающий разработку, подготовку и обеспечение реализации образовательной деятельности в университете, ориентированной на формирование целевой модели выпускника, инновационных образовательных программ и образовательной среды, позволяющих формировать субъектность обучающегося. Ключевым фокусом является трансформация системы высшего медицинского образования, инжиниринг целевых компетенций по передовым направлениям медицинской практики и региональных потребностей на основе компетентного подхода; создание условий для формирования исследовательских компетенций и способностей

развития инновационной деятельности у будущих специалистов отрасли здравоохранения; реализация сквозных форматов по привлечению и управлению талантливой молодёжью на всех этапах профессионального развития. Реализация поставленных задач предполагает обеспечение системного интегрирующего функционирования образовательного пространства, формирующего целевую модель выпускника медицинского вуза. Данная модель предполагает подготовку гармонично развитой личности с высоким уровнем профессиональных компетенций, исследовательским мышлением и развитыми лидерскими качествами, способного к саморазвитию в условиях быстроменяющегося мира, развитию новых видов деятельности, а также к действиям за пределами профессиональных границ.

Задачи программы:

- разработка системы управления точными компетенциями;
- включение студентов в реальные исследования и инновации университета и партнёров;
- реализация сквозных форматов управления талантливой молодёжью;
- интеграция инновационных образовательных форматов.

¹⁵ Разрабатывалась при участии коллектива Тюменского государственного медицинского университета (ТюмГМУ).

Ожидаемые результаты стратегического проекта:

- переориентация образовательной деятельности университета на подготовку и развитие специалистов, владеющих необходимым набором компетенций для выполнения не только качественных профессиональных функций, но и для прорывных направлений в медицинской и фармацевтической практике, под определённых стейкхолдеров и определённый вид деятельности, с уникальным точным набором целевых компетенций, в том числе для немедицинских отраслей;
- создание уникального образовательного продукта для системы медицинского образования, основанного на точном инжиниринге целевых компетенций, с последующей его реализацией при применении деятельности форматов обучения (по завершению апробации планируется тиражирование опыта и технологии конструирования моделей компетенций на иные медицинские вузы).

Предполагается следующий образовательный результат:

- формирование практик мышления;
- развитие субъектности и техник работы над собой;
- формирование мета-компетенций и компетенций развития: анализ ситуации, проблематизация, проектирование, целеопределение, организация, коммуникация;
- субъектные компетенции: самоопределение, самопозиционирование, самоорганизация, рефлексия;
- надфункциональные компетенции: системное мышление, критическое мышление, гибкость и готовность к изменениям, цифровые компетенции, межотраслевая коммуникация, коммуникативность, эмпатия, персональная эффективность, командное взаимодействие.

Миссия программы – создание условий для формирования компетенций предельного качества будущих врачей и провизоров с учётом индивидуальных образовательных потребностей. Реализация потенциала человека (студента) происходит за счёт фор-

мирования способности действовать и быть успешным в условиях неопределённости и интенсивно меняющихся потребностей среды; выстраивать индивидуальную карьерную траекторию, обеспечивающую конкурентоспособность на рынке труда; управлять процессом личностного развития в условиях дефицита данных. Ключевым моментом в практике программы *HPSM* становится способ включения студентов в конструирование будущего (проектная работа). Студенты одновременно проектируют следующий шаг развития в содержании того или иного инновационного проекта и новые результаты в собственной образовательной/карьерной/жизненной траектории. Отличие проектирования в практике *HPSM* состоит в том, что в разработке определяются и контролируются точные требования к качеству проектов, сами проекты являются реальными, а не учебными, а значит, в ходе их разработки возникает реальная ответственность и реальный результат. С точки зрения развития потенциала важно, что любой проект должен быть реален не только сам по себе (то есть, по своему продукту, эффектам, ресурсам), но и реален для студента с точки зрения его самоопределения и его целей (возникновение подлинной ответственности перед собой). Реализация данного подхода опирается на модель компетентностных практик и, таким образом, позволяет оценить ранее описанные переходы от личностного потенциала через становление среды развития к наращиванию потенциала и его капитализации.

Пример 2. Образовательная модель «2+2+2» (ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень). Одна из главных задач Тюменского государственного университета – обучение студентов, которые станут специалистами и профессионалами, обладающими уникальными конкурентными преимуществами, способными ориентироваться в быстро меняющихся условиях рынка труда. Проведена большая работа по внедрению индивидуальных обра-

зовательных траекторий. Происходит переход к модели «2+2+2», которая, также основываясь на принципах индивидуализации, предоставляет обучающимся возможность систематически проектировать наполненность и направленность своего обучения.

Модель высшего образования «2+2+2» в ТюмГУ проектировалась и внедрялась с целью создания благоприятных условий для рефлексивного самоопределения обучающихся в выборе профессиональной сферы и планировании траектории их максимальной самореализации. На первой ступени образования (первые 2 года) решаются задачи диагностики, формирования и развития универсальных умений студентов, а также определение наиболее предпочтительных типов и сфер деятельности через микропробы профессиональных активностей. На второй ступени образования (вторые 2 года) происходит развитие базовых профессиональных умений, студенты включаются в профессиональные коммуникации, а также обеспечивается реальное погружение в профессиональную деятельность в конкретной сфере. На третьей ступени (третьи 2 года) развиваются специальные профессиональные и метапрофессиональные умения: фиксация проблемных разрывов между манифестируемой целью профессиональной деятельности и доступными средствами для её достижения; проектирование модернизационных решений для эффективного выполнения профессиональных задач в конкретной сфере; постановка исследовательского вопроса в рамках выбранного типа деятельности в конкретной сфере; разработка программы исследования и её реализация с учётом ресурсных ограничений и вероятной неполноты данных.

Модель направлена на решение важных проблемных вопросов. Абитуриенты, не обладающие реальным опытом профессиональной деятельности, имеют искажённое представление о конкретных сферах и типах деятельности и, руководствуясь ими при выборе образовательной программы, в большинстве случаев вынуждены менять

программы с существенными временными (а часто и финансовыми) потерями или же после получения высшего образования не могут достичь успеха в построении карьерных траекторий. Скорость изменений на рынке труда сегодня выше, чем скорость подготовки, запуска и реализации полноцикловых образовательных программ в высшем образовании, что таит серьёзную угрозу быстрой утраты актуальности профессиональных навыков, полученных в ходе многолетнего обучения.

Мета-компетенции и компетенции развития как целевой образовательный результат реализации программы: осознанное профессиональное самоопределение обучающегося; рефлексивность; командное кросс-дисциплинарное взаимодействие.

Для достижения желаемого результата планируется обучение в несколько этапов:

I этап – обучение в гетерогенных учебных командах сменного состава. Итерационное конструирование индивидуальной образовательной траектории через выбор учебных модулей;

II этап – выбор профессионального трека;

III этап – корректировка профессионального трека через дисциплинарное углубление или расширение набора учебных модулей.

Особенности данного подхода можно охарактеризовать следующим образом:

- единое образовательное пространство для всех программ одной ступени, реализуемых в университете;
- модельная модульность образовательного содержания, позволяющая собирать единую образовательную траекторию из модулей разных образовательных программ;
- планирование и учёт образовательных маршрутов не для академических групп, а для каждого отдельного студента;
- от классической двуступенчатой модели высшего образования «бакалавриат+магистратура» («4+2») представленная практика отличается количеством итера-

ций самоопределения обучающегося (на входе в университет и по завершении каждого 2 лет обучения), эффективным кросс-дисциплинарным взаимодействием обучающихся, более интенсивным погружением в образовательное содержание, более широкой дифференциацией компетентностных профилей выпускников.

Далее рассмотрим ещё несколько примеров практик работы с потенциалом, реализуемых на иных уровнях образования.

Пример 3. Программа дополнительного профессионального образования (профессиональной переподготовки) «ПОРТ: Поддержка развития и трансформации образовательных организаций» (РАНХиГС).

Программа «ПОРТ» была проведена в 2022 г., в ней приняли участие 10 команд развития университетов и две команды развития региона.

Цель программы «ПОРТ» – разработать проекты и создать программу трансформации одновременно с компетенциями команды.

В программе «ПОРТ» организуется процесс разработки решения одновременно в двух слоях: первый слой – движение объекта проектирования (от замысла до детализации); второй слой – позиционное самоопределение и самоорганизация рабочей группы.

Именно соединение движения объекта и смены позиции и позволяет гарантированно получить разработанные проекты, включающие актуальное самоопределение и позиционирование каждого из участников и всей команды.

Элементы задачи, решаемой в программе ПОРТ:

1) организация процесса реального проектирования трансформации;

2) обеспечение перехода из исходных профессиональных/должностных позиций в игровые позиции, которые позволяют технологически сделать проект и начать самоопределяться в целевых позициях на основе коллективного видения будущего (схваченного в проекте) и приобретённых в процессе проектирования компетенций. Эти целевые

позиции пробуются в игре как реальные будущие позиции участников команды;

3) обеспечение управления рефлексивным присвоением сделанной пробы и материалом для сопоставления Δ -компетенции;

4) обеспечение взаимного определения предполагаемой результирующей позиции каждого из участников группы;

5) обеспечение встраивания новой позиции в организационно-проектную реальность университета (что означает в т. ч. утверждение иных).

Из элементов поставленной задачи вытекают ключевые параметры качества:

а) обеспечение полной структуры проекта развития;

б) определение позиций участников и их роль/место в развитии проекта;

в) удостоверение компетенции, проявленной в соответствующей позиции (проявленной по четырём уровням);

г) описание полной структуры позиций и место данной (целевой позиции) в них;

е) занятие участником хотя бы одной из возможных позиций команды трансформации или ответственное решение о невозможности занять ни одну из позиций (выйти из команды трансформации).

В результате программы «ПОРТ» достигались одновременно четыре результата:

- защищённый проект;
- защищённый оргпроект и пилот;
- присвоенная компетенция;
- сформированная команда трансформации (включая дальнейшую траекторию каждого участника).

После завершения программы каждый из участников и команда трансформации продолжили работу в программном режиме:

- работа с проектом и планом его реализации;
- функциональная позиция в этом проекте;
- освоенная позиция/компетенция в проектной работе команды трансформации;
- участие в программах трансформации.

Приведём несколько примеров практик, реализованных не в университете, но являю-

щихся перспективными с точки зрения внедрения в университет.

Пример 4. Российская компетентностная олимпиада (АНО ДПО «Открытое образование», Москва) – уникальный синтез состязаний олимпиадного типа и интенсивной модульной школы, посвящённой аналитике, прогнозированию и социальному конструированию в масштабе конкретного региона или страны.

Практика приводится как пример реализации проектной деятельности в детско-взрослых сообществах. Олимпиада построена в русле проблемно-задачного подхода. Участникам предлагается решить реально значимые проблемы их родного региона и показать комплексную способность создавать прикладные проектные разработки, которые, будучи осуществлены, либо позволят региону полноценно включиться в миросистему, либо – сделают одним из её лидеров. В процессе Российской компетентностной олимпиады школьники в со-действии с экспертами (в том числе, представителями университетов) осваивают новые приёмы для поиска необходимых знаний и конструирования решений – в частности, в режиме «здесь и сейчас». Школьники получают и закрепляют опыт поискового действия «на свой страх и риск» и, благодаря этому, начинают развивать свои наиболее сильные качества. Участники осознают комплекс возможностей, которые регион может дать для их будущей жизни, и одновременно определяют, чем они сами будут полезны для региона. Этот комплекс возможностей произрастает из потенциала человека, который конструируется в процессе практики.

Пример 5. «Школа будущего» (Исаково, Калининградская область) – это образовательная практика, реализуемая в муниципальной общеобразовательной школе.

Практика приводится как пример реализации проектной деятельности в детско-взрослых сообществах. С одной стороны, практика придерживается традиций в образовании, с другой стороны, совершенствует

учебно-воспитательный процесс в современных условиях. Обучение детей происходит по новым образовательным технологиям, при использовании ресурсов дополнительного образования. Школа реализует модель непрерывного образования. Например, ребёнок имеет возможность получить первичные навыки конструирования на стадии дошкольной подготовки; затем продолжает опыт в начальной школе; далее в подростковом возрасте на базе «Кванториума» в БФУ имени И. Канта продолжает конструировать летательные аппараты. И затем занимается своим проектом, уже будучи студентом и даже аспирантом. Дополнительное образование коллектив школы рассматривает не как дополнение к целому, а как дополнение до целого. Без яркого успешного дела вне уроков образование не считается полноценным. Коллектив школы создаёт условия, чтобы у ученика возник форсайт как образ желаемого будущего; далее помогает выстроить траекторию движения, путь ученика к этому образу желаемого, видимого будущего. Школа будущего работает в контексте развития человеческого потенциала, используя практики тьюторского сопровождения для формирования учеником своей образовательной стратегии.

Пример 6. Центр социокультурного проектирования «Марс» (г. Обнинск, Калужская область) – это проектная практика в детско-взрослых сообществах. В «Марсе» школьники осваивают компетенцию социокультурного предпринимателя, иницируя проекты развития своего города, сотрудничая с экспертами из индустрий, предпринимателями и управленцами города. Портрет выпускников «Марса» – градообразующие люди, социокультурные предприниматели, представители креативных индустрий, преобразующие и развивающие территории. Практика «Марса» обеспечивает развитие потенциала человека, поскольку реализует деятельностный подход в образовании, включает такт самоопределения при инициации проектной деятельности и предполагает пространство

возможностей в траектории компетенции социокультурного предпринимательства.

Пример 7. Уярский сельскохозяйственный техникум (г. Уяр, Красноярский край) специализируется на подготовке по основным профессиональным образовательным программам среднего профессионального образования в сфере ведения сельского хозяйства. Проанализировав ситуацию в регионе и отрасли, представители техникума пришли к следующим выводам: сельское хозяйство – приоритетная индустрия региона, основной объём торговли приходится на низкомаржинальное сырьё. Техникум сделал ставку на производство экозерна для агробиотехнологий, цифровизацию сельского хозяйства и открыл направление подготовки «цифровой агротехнолог». Важным моментом с точки зрения анализа данной практики как формы работы с человеческим потенциалом является ставка колледжа на переход к так называемому опережающему профессиональному образованию. При этом данное образование, вопреки распространённой трактовке, интерпретируется не как опережающее с точки зрения подготовки к следующей, ещё не появившейся деятельности, но опережающее как формирующее способность опережать, то есть способность самому развивать и трансформировать деятельность в своей профессиональной сфере. Основная часть в технологиях данной практики больше относится к человеческому капиталу, однако детальный анализ личностной позиции, целей и способностей является обязательным этапом в образовании студентов. Этот момент является началом перехода от капитала к потенциалу. Кроме того, существование данной практики показывает, что потенциальность становится необходимой не только в процессах образования, но и в процессах профессиональной подготовки (в особенности в такой традиционной сфере, как сельское хозяйство).

Для практик работы с потенциалом в системе высшего образования характерной чертой является создание среды трансформации и/или организационной перестройки

учебной деятельности, сопряжённой с базовой линией – получением профессионального образования. Данное обстоятельство роднит практики в системе высшего образования и системе СПО. Практики, реализуемые в системе ДПО и/или в системе школьного (основного, дополнительного) образования, характеризуются более широким веерным спектром охвата сферы компетенций, выходящими за пределы базовых образовательных программ. Данное отличие скорее обусловлено текущим положением дел в образовательных учреждениях различного типа, нежели принципиальной возможностью их использования. Считается, что интеграция различных вариантов практик в системе высшего образования может обеспечить более высокий уровень подготовки.

Заключение

На основе проведённого исследования предложена авторская модель развития потенциала человека, отличающаяся от имеющихся подходов «срезового»/«статичного», популяционного (регионального, странового) и психологического понимания данного феномена (личностный потенциал как набор способностей человека). Для решения задач управления социально-экономическими системами такой подход достаточно оправдан, но ограничен при решении задач развития потенциала в условиях неопределённости и нарастающей сложности.

Авторы на основе работ А.С. Выготского, К. Роджерса, Д.А. Леонтьева, Б.Д. Эльконина, Н.А. Бернштейна и других учёных рассматривают потенциал человека через действия субъекта (а не характеристики субъекта и среды), одновременно через оптику ценностей, смыслов, возможностей и практической реализации; как динамическое открытое поле возможностей, обнаруживаемых субъектом при переходе через рефлексию от реализованного такта деятельности к замысливанию и реализации следующего такта. Модель потенциала человека полагается на границе между личностным потенциалом как ансам-

блем психологических свойств личности и человеческим потенциалом как интегрированной характеристикой среды. Границы модели задаются через три ключевых контекста: действие, взаимодействие, развитие.

Модель включает: понятие потенциала человека, направления, результаты, метрики, принципы, базовые процессы, программы и практики, условия развития потенциала человека, а также внешние контексты (глобальные, локальные, организационные и пр.). Модель реализуется на основе трёх принципиальных положений: потенциал человека реализуется в действии; потенциал человека выражается через призму поиска новых возможностей; потенциал человека динамичен и предполагает зону развития.

Трёхвекторное пространство мониторинга (где возможно, измерения изменений-дельт) позволяет фиксировать собственно процесс реализации и развития потенциала, сопоставляя целевое и актуальное его состояние. Помимо собственно описательного и прогностического смыслов модели, она также даёт возможность конструирования конкретных культурных и образовательных практик развития потенциала человека (целеопределения, самоопределения, самоорганизации и субъектности) в университетах.

Разработаны критерии практик развития потенциала человека, рассмотрены примеры практик высшего и дополнительного профессионального образования, а также работы с абитуриентами в рамках детско-взрослых сообществ.

Сконструированная и описанная модель развития потенциала человека, в первую очередь, направлена на расширение операциональных возможностей исследователей и практиков в области развития потенциала человека. Одним из ключевых инструментов [само-] развития потенциала человека выступает институт образования и образовательные практики в широком смысле. Особую роль играет система высшего и дополнительного профессионального образования, которая обладает возможностями

развития потенциала в наиболее широком диапазоне предметной деятельности (чего по своим особенностям и задачам лишены другие уровни образования). Подобное рассмотрение позволяет совмещать развитие индивидуального и коллективного потенциала человека с получением научных знаний или же проводить исследование действием.

На основе предложенной модели был разработан механизм подбора и оценки практик развития потенциала человека и произведено описание значимых для целей проекта практик. В дальнейшем планируется использование предложенной трёхосной модели для конструирования практик развития потенциала человека «под ключ» и мониторинга эффективности этих практик.

В качестве основных отличительных преимуществ предложенной модели развития потенциала человека можно выделить: деятельностное исследование потенциала человека; комплексный подход к описанию и прогнозированию развития потенциала одновременно по направлениям ценностей и смыслов, саморазмещения в социальном контексте; открытия возможностей для конструирования развивающих практик (индивидуальных и коллективных).

В последующих исследованиях планируется изучать возможности и особенности развития потенциала человека с учётом его возрастных особенностей, а также разработать технологические карты проектирования и развития практик человеческого потенциала (целеопределения, самоопределения, самоорганизации, субъектности).

Литература

1. Sarin C. Analyzing Skill Gap between Higher Education and Employability // Research Journal of Humanities and Social Sciences. 2009. № 10. P. 941–948. DOI: 10.5958/2321-5828.2019.00154.2
2. Емелина Н.К., Рожкова К.В., Роцин С.Ю., Солнцев С.А., Травкин П.В. Выпускники высшего образования на российском рынке труда: тренды и вызовы: Доклад НИУ ВШЭ. К XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам

- развития экономики и общества, Москва. М.: НИУ ВШЭ, 2022. 160 с. EDN: FKUTTF.
3. *Сорокин П., Мальцева В.* От дискретных навыков – к целостному созидательному человеческому потенциалу: новый подход в теории и практике // Форсайт. 2024. Т. 18. № 1. С. 6–17. DOI: 10.17323/2500-2597.2024.1.6.17
 4. *Graeber D.* Anthropology and the rise of the professional-managerial class // HAU: Journal of Ethnographic Theory. 2024. № 4(3). С. 73–88. DOI: 10.14318/hau4.3.007
 5. *Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Чернофизов А.М.* Антропологический поворот: восхождение к сложности. Человек как открытая целостность. Новосибирск: Академиздат, 2022. С. 33–53. DOI: 10.24412/cl-36976-2022-1-33-53
 6. *Гусельцева М.С.* Предпосылки антропологического поворота в образовании // Образовательная политика. 2022. № 1 (89). С. 25–41. DOI: 10.22394/2078–838X-2022–1-26-40
 7. *Гордеева Т.О., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н.* Вклад личностного потенциала в академические достижения // Личностный потенциал: структура и диагностика: под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 642–668. EDN: QYCWZP.
 8. *Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н.* Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики. 2013. Т. 10. № 1. С. 82–118. EDN: QYZBYT.
 9. *Выготский А.С.* Психология развития ребёнка. М.: Эксмо, 2005. 512 с. ISBN 5-699-13731-9. EDN: QXNSSV.
 10. *Роджерс К., Фрейберг Д.* Свобода учиться. М.: Смысл, 2019. 527 с.
 11. *Клочко В.Е.* Системная онтопедагогика: психологическое и психофизиологическое обоснование // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 6. С. 52–63. DOI: 10.15293/2226-3365.1406.05
 12. *Леонтьев Д.А.* Введение: личностный потенциал как объект изучения // Личностный потенциал: структура и диагностика: под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 5–11. EDN: QYCWZP.
 13. *Пригожин И.Р.* Философия нестабильности // Вопросы философии. 1991. № 6. С. 46–57. EDN: PCHNHF.
 14. *Бернштейн Н.А.* Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966. 349 с.
 15. *Олпорт Г.* Становление личности. Избранные труды: пер. Л.В. Трубицыной, Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. 461 с. ISBN: 5-89357-098-7.
 16. *Канеман Д., Словик П., Тверски А.* Принятие решений в неопределённости: правила и предубеждения. Харьков: Изд-во Института прикладной психологии «Гуманитарный Центр», 2005. 632 с. ISBN: 966-8324-14-5.
 17. *Эльконин Б.Д.* Продуктивное Действие // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 1. С. 116–122. DOI: 10.17759/chp.2019150112
 18. *Щедровицкий П.Г.* Очерки по философии образования. М.: Эксперимент, 1993. 154 с. EDN: VUAXQT.
 19. Предпринимательское образование как предмет научного исследования / В.С. Никольский, Ю.Б. Рубин, П.С. Сорокин, Е.В. Морозова, И.А. Газиева и др. // Высшее образование в России. 2023. № 6. С. 38–53. DOI: 10.31992/0869-3617-2024-33-10-126-143
 20. *Сорокин П.С., Вятская Ю.А., Черненко С.Е.* Мониторинг экономики образования: информационный бюллетень. Высшая школа экономики (национальный исследовательский университет). Факторы успеха предпринимательских проектов студентов и выпускников российских вузов. М.: НИУ ВШЭ, 2023. 31 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-2747-4
 21. *Сорокин, П.С., Позднухова, Е.А.* «Человеческий потенциал»: концептуализация понятия и обзор современных полидисциплинарных дискуссий через призму социологии // Человеческий потенциал: современные трактовки и результаты исследований: под ред. Л.Н. Овчарова, В.А. Аникина, П.С. Сорокина. М.: ВЦИОМ, 2023. С. 26–39. EDN: ZHNTSU.
 22. *Сущенко В.М., Аникин В.А.* Эволюция концепции человеческого потенциала в экономической науке // Человеческий потенциал: современные трактовки и результаты исследований: под ред. В.А. Аникин, Е.В. Антонов, В.К. Антонова и др. М.: ВЦИОМ, 2023. С. 9–25. EDN: ZHNTSU.
 23. *Сен А.* Возможность общественного выбора // Мировая экономическая мысль. Сквозь призму веков: в 5 т. Т. V: в 2 кн. Всемирное признание: лекции Нобелевских лауреатов / отв. ред. Г.Г. Фетисов. Кн. 2. М., 2005. С. 258. DOI: 10.32609/0042-8736-2007-3-152-154
 24. *Асмолов А.Г., Рабинович П.Д., Заведёнский К.Е.* Антропологический поворот: культурные

практики со-действия развитию сложности Человека // Интеграция образования. 2023. Т. 27. № 4. С. 591–610. DOI:10.15507/1991-9468.113.027.202304.591-610

25. Кузьминов Я., Сорокин П., Фрумин И. Общие и специальные навыки как компоненты человеческого капитала: новые вызовы для теории и практики образования //Форсайт. 2019. Т. 13. № S2. С. 19–41. DOI: 10.17323/2500-2597.2019.2.19.41

стерством науки и высшего образования Российской Федерации (соглашение о предоставлении гранта № 075-15-2022-326).

Авторы выражают огромную благодарность за содействие в ходе исследований и работы над статьёй А.Г. Асмолову, Б.М. Островскому и А.А. Попову. Отдельные слова благодарности редакции журнала и анонимным рецензентам.

Благодарности: Статья подготовлена в рамках гранта, предоставленного Мини-

Статья поступила в редакцию 14.10.2024

Принята к публикации 08.12.2024

References

1. Sarin, C. (2009). Analyzing Skill Gap between Higher Education and Employability. *Research Journal of Humanities and Social Sciences*. No. 10, pp. 941-948, doi: 10.5958/2321-5828.2019.00154.2
2. Yemelina, N.K., Rozhkova, K.V., Roshchin, S.U., Solntsev, S.A., Travkin, P.V. (2022). *Vypuskniki vysshego obrazovaniya na rossijskom rynke truda: trendy i vyzovy. Doklad HSE. K XXIII Yasinskoj (Aprel'skoj) mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva* [Graduates of higher education in the Russian labor market: trends and challenges. Reports to the XXIII Yasinskaya (April) International Scientific Conference on Economic and Social Development]. Moscow: HSE, 160 p. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_49362710_29047219.pdf (accessed 05.09.2024). (In Russ.).
3. Sorokin, P., Maltseva, V. (2024). From Discrete Skills to Holistic Creative Human Potential: An Emerging Approach in Theory and Practice. *Forsait = Foresight and STI Governance*. Vol. 18, no. 1, pp. 6-17, doi: 10.17323/2500-2597.2024.1.6.17
4. Graeber, D. (2014). Anthropology and the Rise of the Professional-Managerial Class. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*. No. 4(3), pp. 73-88, doi: 10.14318/hau4.3.007
5. Asmolov, A.G., Shekhter, E.D., Chernorizov A.M. (2022). The Anthropological Turn: the Ascent to Complexity. *Chelovek kak otkrytaya celostnost'* [Human as open integrity]. Novosibirsk: Akademizdat, pp. 33-53, doi: 10.24412/cl-36976-2022-1-33-53 (In Russ., abstract in Eng.).
6. Gusel'ceva, M.S. (2022). Background of Anthropological Turn in Education. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy*. Vol. 89, no. 1, pp. 25-41, doi: 10.22394/2078-838X-2022-1-26-40 (In Russ., abstract in Eng.).
7. Gordeeva, T.O., Leontiev, D.A., Osin, E.N. (2011). Vklad lichnostnogo potentsiala v akademicheskie dostizheniya. *Lichnostnyj potentsial: struktura i diagnostika* [Contribution of Personal Potential to Academic Achievement. Personal Potential: Structure and Diagnosis]. Moscow: Smysl, pp. 642-668. Available at: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/x9smbigg21/59044245.pdf?ysclid=m4ndiur0m2100425528> (accessed 05.09.2024). (In Russ.).
8. Rasskazova, E.I., Gordeeva, T.O., Osin, E.N. (2023). Coping Strategies in the Structure of Activity and Self-Regulation: Psychometric Characteristics and Possibilities of Using the COPE Technique. *Psihologiya. Zhurnal vysshej shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of Higher School of Economics*. Vol. 10, no. 1, pp. 82-118. Available at: https://psy-journal.hse.ru/data/2013/10/31/1283222771/Rasskazova_et_al_10-01pp82-118.pdf (accessed 05.09.2024). (In Russ.).

9. Vygotski, L.S. (2005). *Child Development Psychology*. Moscow: Eksmo, 512 p. ISBN: 5-699-13731-9. Available at: <https://ds232.centerstart.ru/sites/ds232.centerstart.ru/files/archive/Выготский%20Л.С.%20Психология%20развития%20ребёнка.pdf> (accessed 05.09.2024). (In Russ.).
10. Rogers, C.R., Freiberg, J. (1994). *Freedom to Learn*. Pearson College Div., 352 p. ISBN: 0024031216. (Russian translation: Moscow: Smysl, 2019. 527 p. ISBN: 978 5 89357 398 5).
11. Klochko, V.E. (2014). Systemic Ontopedagogy: Psychological and Psychophysiological Rationale. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*. No. 6, pp. 52-63, doi: 10.15293/2226-3365.1406.05 (In Russ., abstract in Eng.).
12. Leontiev, D.A. (2011). Vvedenie: lichnostnyj potencial kak ob"ekt izucheniya. *Lichnostnyj potencial: struktura i diagnostika* [Introduction: personal potential as an object of study. Personal potential: structure and diagnosis]. Moscow: Smysl, pp. 5-11. Available at: https://cppm.kuromo.ru/images/личностный_потенциал_Структура_и_диагностика_леонтьев.pdf?ysclid=m4nfsvj0uf210809283 (accessed 05.09.2024). (In Russ.).
13. Prigogine, I. (1989). The Philosophy of Instability. *Futures*. No. 21, pp. 396-400, doi: 10.1016/S0016-3287(89)80009-6
14. Bernshtein, N.A. (1966). *Essays on Movement Physiology and Activity Physiology*. Moscow: Medicine, 349 p. Available at: <https://a-mov.ru/books/bernstein-ocherki-po-fiziologii-dvizhenij-i-fiziologii-aktivnosti.html> (accessed 05.09.2024). (In Russ.).
15. Allport, G.W. (1955). *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven: Yale University Press. (Russian translation: Moscow: Smysl, 2002. 462 p. ISBN: 5-89357-098-7).
16. Kahneman, D., Slovic, P., Tversky, A. (1982). *Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases*. Cambridge: Cambridge University Press. 555 c. ISBN 0-521-28414-7 (Russian translation: Kharkov: Publishing House Institute of Applied Psychology "Humanitarian Center", 632 p. ISBN: 966-8324-14-5).
17. Elkonin, B.D. (2019). Productive Action. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*. Vol. 15, no. 1, pp. 116-122, doi: 10.17759/chp.2019150112 (In Russ., abstract in Eng.).
18. Shchedrovicki, P.G. (1993). *Essays on the Philosophy of Education*. M.: Experiment, 154 p. Available at: https://www.eduportal44.ru/koiro/dno/Pl/DocLib13/Тема_2.1/Щедровицкий_Очерки_по_фил_образования.pdf (accessed 05.09.2024). (In Russ.).
19. Nikolsky, V.S., Rubin, Yu.B., Sorokin, P.S., Morozova, E.V., Gazieva, I.A., et al. (2023). Entrepreneurial Education as a Subject of Scientific Research. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. No. 6, pp. 38-53, doi: 10.31992/0869-3617-2024-33-10-126-143 (In Russ., abstract in Eng.).
20. Sorokin, P.S., Vyatskaya, Yu.A., Chernenko, S.E. (2023). Success Factors of Entrepreneurial Projects of Students and Graduates of Russian Universities. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya: informacionnyj byulleten'*. [Education Economics Monitoring: Newsletter]. M.: HSE, 31 p., doi: 10.17323/978-5-7598-2747-4 (In Russ.).
21. Sorokin, P.S., Pozdnuhova, E.A. (2023). ["Human Potential": Conceptualization of the Concept and Review of Modern Multidisciplinary Discussions through the Prism of Sociology]. In: Ovcharova, L.N., Anikina, V.A., Sorokina, P.S. *Chelovecheskij potencial: sovremennye traktovki i rezul'taty issledovanij* [Human Potential: Modern Interpretations and Research Results]. Moscow: VTSIOM, pp. 26-39. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_56660090_34615914.pdf (accessed 05.09.2024). (In Russ.).

22. Sushchencova, M.S., Anikin, V.A. (2023). Evolution of the Concept of Human Potential in Economic Science. In: Ovcharova, L.N., Anikina, V.A., Sorokina, P.S. *Chelovecheskij potencial: sovremennye traktovki i rezul'taty issledovanij* [Human Potential: Modern Interpretations and Research Results]. Moscow: VTSIOM, pp. 9-27. Available at: https://elibrary.ru/download/elibrary_56660090_34615914.pdf (accessed 05.09.2024). (In Russ.).
23. Sen, A. (2005). Possibility of Public Choice. *World Economic Thought. Through the Prism of the Ages. Worldwide Recognition: Lectures by Nobel Laureates*. Moscow: Thought. 2005. Vol. 5. 258 p., doi: 10.32609/0042-8736-2007-3-152-154 (In Russ.).
24. Asmolov, A.G., Rabinovich, P.D., Zavedensky, K.E. (2023). Anthropological Turn: Cultural Practices of Co-action to the Development of Human Complexity. *Integraciya obrazovaniya = Integration of Education*. Vol. 27, no. 4, pp. 591-610, doi:10.15507/1991-9468.113.027.202304.591-610 (In Russ., abstract in Eng.).
25. Kuzminov Ya., Sorokin P., Froumin I. (2019). Generic and Specific Skills as Components of Human Capital: New Challenges for Education Theory and Practice. *Foresight*. Vol. 13, no. 2, pp. 19-41, doi: 10.17323/2500-2597.2019.2.19.41

Acknowledgement: The article was prepared in the framework of a research grant funded by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation (grant ID: 075-15-2022-326).

The authors express their sincere gratitude for the cooperation during the research and work on the article: A.G. Asmolov, B.M. Ostrovsky, and A.A. Popov. Special thanks go to the journal's editorial team and anonymous reviewers.

The paper was submitted 14.10.2024

Accepted for publication 08.12.2024