

СУРИКОВА ОКСАНА ВАЛЕНТИНОВНА,
заместитель начальника центра развивающих педагогических
технологий, ГУО «Академия последипломного образования»,
г. Минск, Республика Беларусь

ПРОЕКТИРОВАНИЕ
ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ
КАК ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье раскрывается сущность понятий «личностно-профессиональное развитие педагога», «индивидуальная образовательная траектория». Предлагается алгоритм проектирования индивидуальной образовательной траектории педагога.

В условиях социокультурных и цивилизационных перемен особую актуализацию приобретает идея непрерывного профессионального образования. Приоритетной задачей системы непрерывного профессионального образования становится обеспечение человека комплексом знаний и умений, необходимых для его полноценной жизни в современном обществе, сохранение и приумножение духовных и жизненных сил специалистов, развитие их творческого потенциала.

Дополнительное профессиональное образование педагогических работников выступает органической частью непрерывного педагогического образования. Данная система призвана решать задачу выработки и поддержания установки педагогов на творческое преобразование социальной действительности и подготовку их к инновационной, рефлексивной образовательной деятельности. В этой связи система последипломного образования¹ педагогических работников должна стремиться создавать особую образовательную среду, которая будет отличаться высоким уровнем открытости внешним воздействиям, многообразием видов связей и высоким потенциалом саморазви-

¹ В данной статье под последипломным образованием понимается система дополнительного образования взрослых (Кодекс Республики Беларусь об образовании. Особенная часть. Раздел 14. Глава 50. Статья 240. С.284-285).

тия, ориентироваться на андрагогическое и методологическое сопровождение педагога в течение всей его профессиональной жизни.

Система дополнительного образования взрослых, повышение квалификации педагогических работников, являясь формой последипломного образования, представляет собой в настоящее время сложнейший феномен, «проявляющийся во многих ипостасях одновременно: как универсальная форма профессиональной педагогической деятельности; как особая реальность формирования у педагогов способности к саморазвитию; как специфическая институциональная форма сферы образования взрослых, в которой осуществляется как непосредственное повышение квалификации специалистов образования, так и их подготовка к инновационным видам деятельности» [4, 27—28].

Совершенствование системы повышения квалификации педагогических работников в настоящее время связано с трансформацией устойчивых характеристик, сложившихся в рамках знаниево-просветительской (информационной) парадигмы и негативно влияющих на личностно-профессиональное развитие педагогов в современной образовательной ситуации. К характеристикам исторически традиционно сложившейся системы повышения квалификации Э.М. Никитин относит такие, как: закрытость системы (изолированность от профессиональных запросов); информационно-инструктивный, личностно-отчужденный характер взаимодействия со слушателями, отсутствие механизмов и способов работы с их индивидуальными системами профессиональных моделей, с их профессиональным опытом; отсутствие преемственности в работе со слушателями (содержание их обучения не связано с конкретными проблемами их профессиональной деятельности); нацеленность на обеспечение функционирования системы образования в условиях неизменной внешней среды [6, с. 60].

Трансформации в системе повышения квалификации педагогических работников нашли свое выражение в основных *тенденциях развития последипломного образования* [8, с. 15]. Анализ данных тенденций свидетельству-

ет о возрастающей роли последипломного образования в развитии личности педагога, его профессиональной компетентности.

В качестве основной тенденции последипломного педагогического образования С.Г. Вершловский назвал уход «от дидактико-методической направленности обучения к повышению профессиональной компетентности и развитию личности педагога» [8, с. 14], от методической рецептурности к содействию творческой самореализации и саморазвитию педагога. Сегодня в полной мере осознается тот факт, что «качество образования зависит в первую очередь от качества педагогов», так как «культура, проникающая в сознание воспитанника, опосредуется личностью того, кто обеспечивает его взаимодействие с этой культурой» [8, с. 14], то есть личностью педагога. В.В. Сериков отмечает, что педагогический процесс есть развертка того, что в свернутом виде существует в сознании и опыте самого педагога. Следовательно, последипломное образование должно создавать условия для осознания педагогами собственного опыта профессиональной деятельности и проектирования ими путей личностно-профессионального развития как индивидуальной образовательной траектории.

В связи с ведущей тенденцией наблюдается *изменение функций и целевых установок* системы повышения квалификации *педагогических работников*. Сравнительно-исторический анализ становления и развития последипломного педагогического образования, проведенный Г.А. Игнатъевой [4, 43–46], свидетельствует о взаимной обусловленности изменения функций и целевых ориентации. Изначально повышение квалификации было призвано обновлять и совершенствовать знания и умения, полученные учителями в системе педагогического образования, восполнять пробелы в теоретической подготовке кадров, то есть выполнять *компенсаторную функцию*. Основной целью выступало устранение пробелов в базовой профессиональной подготовке специалистов, внесение корректив в их теоретические знания, умения и практический опыт. Необходимость освоения достижений педагогической науки и осуществления профессиональной деятельности в изменяющихся

социально-экономических условиях актуализировали проблему профессиональной социализации педагогов. Система повышения квалификации начинает выполнять *адаптивную функцию*, ее основной целью является трансляция отдельных приемов и техник инновационной деятельности. Характеристики последипломного образования в современной парадигме развития общества свидетельствуют о необходимости обогащения его функций, о реализации *развивающей функции* в системе повышения квалификации педагогических работников. Речь идет не столько о «прибавлении» развивающей функции к адаптивной и компенсаторной, сколько об их качественной перестройке. «Ведущей функцией должна стать развивающая, поскольку постдипломное образование строится на основе учета позиции педагога как активного и самостоятельного субъекта собственного учения» [8, с. 28]. Основной целью повышения квалификации становится личностно-профессиональное развитие педагогов, овладение ими способами управления процессом собственного профессионального совершенствования.

Новые тенденции в содержании обучения педагогов проявляются в осмыслении понятия «последипломное образование», постепенно вытесняющем традиционное «повышение квалификации». Сегодня в контексте андрагогических исследований переосмысливается само понятие «образование». Происходит уход от узкого понимания термина «образование», означающего лишь степень и качество обученности и воспитанности человека. Образование, по мнению В.И. Слободчикова, начинает пониматься как всеобщая форма становления и развития сущностных сил человека, обретения им образа человеческого во времени истории и пространстве культуры, человека, способного к самообразованию, а тем самым и к саморазвитию.

О саморазвитии говорят как о фундаментальной способности человека становиться и быть подлинным субъектом своей собственной жизни; способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. В этом контексте вводятся две характеристики образования: пространственная и временная. Первая характеристика касается возможности

преобразовывать любую ситуацию в образовательную, если она создает условия для саморазвития личности. Временная характеристика подчеркивает этапность, целостность, непрерывность процесса саморазвития личности. В его подоснове лежит «столкновение расширяющихся под влиянием образования возможностей выбора с нестандартностью жизненных условий людей на разных этапах деятельности» [8, с. 23].

Новое видение проблемы заключается еще и в том, что речь идет об образовании взрослого человека, получившего профессиональную подготовку. Соответственно необходимо учитывать взаимовлияние личностного и профессионального в образовании взрослого человека. Личностное пространство шире профессионального и существенно влияет на него. Профессиональное становление и развитие опирается на общее психическое развитие человека и осуществляется на его фоне и вслед за ним в контексте тенденций его возрастного развития. В свою очередь, профессиональная роль значительно влияет на личность педагога. В данном контексте последипломное образование выступает в качестве гуманитарной сферы, в которой осуществляется синтез трех культур в развитии личности – мировоззренческой, духовно-нравственной и профессиональной.

Таким образом, современные подходы к определению *общей цели последипломного образования* педагогов продиктованы социокультурной ситуацией и напрямую выходят на «идею целостного саморазвития личности профессионала, ее творческой самореализации, удовлетворение личностных интересов и потребностей обучающихся как субъектов культуры, исторического процесса, жизненного опыта, житнетворчества» [11, с. 287].

Профессиональное развитие педагога рассматривают как аксиологическую, процессуально-деятельностную характеристику качественных изменений субъекта образования, сопряженную с преобразованием его внутренних и внешних связей. Понятие «*профессиональное развитие*» объединяет три несводимых друг к другу смысла: «профессиональное развитие – это объективный процесс перехода (кардинального сдвига) педагога от позиции спе-

циалиста к позиции профессионала; профессиональное развитие – это «деятельность развития», т.е. упорядоченная совокупность способов и средств целевой деятельности; профессиональное развитие – цель и ценность, связанная с фундаментальной способностью педагога становиться и быть подлинным субъектом собственной деятельности в профессиогенезе» [4, 112—113].

Сущность профессиональной деятельности педагога предполагает его непрерывную работу по саморазвитию и самотворчеству в пределах личных возможностей, т.е. непрерывное личностно-профессиональное развитие. Как отмечает Л.М. Митина, «личностное развитие подразумевает стратегию высвобождения внутренних ресурсов, включающих способность решать ценностно-нравственные проблемы и при необходимости противостоять среде, активно воздействовать на нее, отстаивая свою независимость в условиях внешнего давления, возможность творческих проявлений» [5, с. 142]. *Профессиональное развитие* неотделимо от личностного, это «активное, качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности» [5, с. 49]. Продуктом работы педагога по личностно-профессиональному развитию являются рефлексивные способности, развитые до уровня высочайшей саморегуляции и проявляющиеся в деятельности по самосовершенствованию.

В контексте акмеологического подхода *личностно-профессиональное развитие педагогов* рассматривается как «процесс развития личности (в широком понимании), ориентированный на высокий уровень профессионализма и профессиональных достижений, осуществляемых с помощью обучения и саморазвития в процессе профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействий» [2, с. 66].

Акмеологический подход предполагает, что путь педагога к профессиональной вершине будет успешным, если будет строиться на основе осмысленного выбора новых профессиональных целей и задач, на основе само-

определения человека на образовательную деятельность, на развитие собственной профессиональной компетентности в рамках построения индивидуального способа и направления движения (траектории, маршрута) к проектируемому, более высокому, результату. Самоопределение педагога представляет собой процесс рефлексии трудовой деятельности и анализа профессионального опыта, позволяющий создать индивидуальную модель саморазвития.

Образовательный процесс повышения квалификации педагогических работников, основанный на акмеологической ценности «личностно-профессиональное развитие», ориентированный на то, чтобы у педагогов сложилась критическая самооценка «своей профессиональной реальности» и были сформированы способности к преобразованию профессиональной деятельности, должен строиться с учетом реализации таких научно-методологических подходов, как *индивидуализация* и *персонификация*.

Индивидуализация предусматривает такой подход к организации образовательного процесса, при котором учитываются личностные особенности обучаемых, их социальный и академический опыт, а также уровень интеллектуального развития, познавательные интересы, социальный статус, режим жизнедеятельности и другие факторы, оказывающие влияние на успешность обучения (Кирсанов А.А., Гуревич К.М., Малов С.Л.).

Персонифицированный подход постулирует понимание субъекта обучения в рамках дополнительного образования взрослых «как сложной, многоуровневой, открытой, самоорганизующейся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и генерировать новые структуры и новые формы организации своей жизнедеятельности» [1].

Основные требования вышеназванных подходов формулируется следующим образом: предоставление обучаемым для индивидуального выбора вариантов образовательных программ, маршрутов, видов образовательных услуг; осуществление обучения по *индивидуальным образовательным тра-*

екториям в соответствии с возможностями личности, изменяющимися потребностями, карьерными перспективами [1].

Необходимо определить сущность понятия «индивидуальная образовательная траектория». Следует отметить, что в смысловом пространстве последипломного образования педагогов наблюдается синонимичность таких определений, как «индивидуальная образовательная траектория», «индивидуальная образовательная программа», «индивидуальный образовательный маршрут». Мы предлагаем в качестве основополагающих нижеследующие определения. *Индивидуальная образовательная траектория – это:*

личностно-ориентированная организация непрерывного повышения квалификации на основе индивидуального плана курсовой подготовки (включающего инвариантный и вариативный модули), выбора технологии его реализации, оценки и систематизации опыта, обеспечивающих педагогу профессиональное совершенствование [12];

непрерывный образовательный процесс, учитывающий возможные варианты движения личности в пространстве профессионального обучения и развития по наиболее целесообразным программам [3];

проявление ценностных ориентаций в профессиональной деятельности и активности в выборе адекватного пути повышения собственной квалификации на пути к аттестации с точки зрения персонифицированного подхода [10];

определение перспективы формирования и дальнейшего профессионального роста педагога, направлений, средств, форм повышения квалификации, прогнозирования вероятных рисков на этом пути средств их преодоления [7].

Индивидуальная образовательная программа понимается следующим образом: 1) является средством для организации образования педагога, стержнем и вектором его собственной образовательной траектории; 2) содержит представления обучающегося о предстоящей образовательной деятельности, её содержании, результатах, времени, месте, средствах и ситу-

ациях взаимодействия с преподавателями, обучающимися и другими субъектами [9].

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева и др.) как: 1) целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации; 2) определённая последовательность освоения компонентов содержания образовательной программы, выбранная для конкретного педагога [9].

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория педагога (ИОТ) предусматривает наличие индивидуальной образовательной программы (ИОП) и индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Где, ИОП педагог планирует, ИОМ – реализует на основе программы, ИОТ – «след от движения» (А.В. Хуторской); результат реализации профессионально-личностного потенциала педагога через осуществление соответствующих видов деятельности на всех этапах профессионализации [7]. *Структура* ИОТ педагога может состоять из различных модулей, как инвариантных, так и вариативных. *Функциональная* часть ИОТ педагога обеспечивается наличием определенных компонентов: целевого, содержательного, операционно-деятельностного, оценочно-результативного и др. [12].

Проектирование ИОТ педагога как основы его личностно-профессионального развития должно осуществляться с учетом современных целевых установок последиplomного образования *на рефлексивной основе*.

Предлагаем *алгоритм проектирования ИОТ* педагога, который базируется на процессах рефлексии профессиональной деятельности в качестве диагностического и дидактического аспектов (таблица 1).

Этап проектирования индивидуальной образовательной траектории педагога	Проблемно-диагностический	Задачи этапа проектирования ИОТ педагога	Содержание деятельности по проектированию ИОТ педагога	Рефлексивная составляющая процесса проектирования ИОТ педагога
		Определение индивидуальных образовательных запросов и потребностей	Входная диагностика и самодиагностика уровня сформированности: профессиональной деятельности; педагогического опыта; профессиональной компетентности (отдельных профессиональных компетенций); личностно значимых профессиональных мотивов, ценностей, качества, умений, способностей и т.д.	Рефлексивные анкеты: «Мои достижения», «Мои профессиональные затруднения и проблемы»; рефлексивный анализ эмпирических (фактологических) материалов педагогического опыта, составление индивидуальной карты профессиональных затруднений педагога и т.д.
	Мотивационно-целевой	Определение цели и задач индивидуальной образовательной деятельности	Определение цели, задач, критериев эффективности профессионального развития педагога. Проектирование педагогом результатов индивидуальной образовательной деятельности как идеальных и материальных образовательных продуктов.	Рефлексивный анализ профессиональной педагогической деятельности; составление критериальных моделей оценки уровня профессиональной деятельности (опыта, компетенций); рефлексивные эссе «Идеальный педагог» и т.д.
	Содержательно-процессуальный	Определение образовательных ресурсов, обеспечивающих процесс обучения и достижение поставленной цели	Построение индивидуальной образовательной программы (инвариантный и вариативны блоки, блок взаимообучения, блок самообразования, блок консультирования с преподавателем-андрагогом) и др. Разработка индивидуального образовательного маршрута: порядка и последовательности, временных рамок освоения блоков индивидуальной образовательной программы.	Рефлексивный дневник педагога, реализующего индивидуальную образовательную программу. Рефлексивные методы обучения и взаимообучения. Организация самообразования как контекстного исследования индивидуальной профессиональной деятельности педагога.
	Оценочно-результатирующий	Определение и оценка результатов индивидуальной образовательной деятельности, оценка образовательных продуктов	Итоговая диагностика и самодиагностика уровня сформированности профессиональных качеств, компетенций. Экспертиза индивидуальных образовательных продуктов идеального и материального характера.	Рефлексивный анализ профессиональной деятельности, рефлексивный анализ материалов педагогического опыта. рефлексивная диагностика профессиональных умений на основе выполнения кейсов, компетентностно ориентированных заданий.

Прогностический	Определение дальнейших перспектив профессионального развития, направлений индивидуальной образовательной деятельности	Оценка перспектив дальнейшей образовательной деятельности для личностно-профессионального развития относительно проектируемой «профессиональной вершины», профессионального акме (определяется индивидуально каждым педагогом для себя как эталонный ориентир).	Проблематизация профессиональной деятельности, проектирование модели профессионального опыта, уровня профессиональной самореализации п
------------------------	---	---	--

Таблица 1. Алгоритм проектирования индивидуальной образовательной траектории педагога

Разработка и реализация ИОТ – сложная, многомерная деятельность педагога, которая строится как образовательный проект. Проектирование ИОТ требует кооперации и профессионального взаимодействия педагогов, консультирования и сопровождения процесса разработки преподавателем-андрагогом, или тьютором. В этой связи, проектирование ИОТ может рассматриваться как деятельностное содержание в системе дополнительного образования взрослых в рамках повышения квалификации педагогических работников.

Литература

1. Галкина, Т.Э., Никитина, Н.И. Персонифицированный подход в системе повышения квалификации / Т.Э. Галкина, Н.И. Никитина // Научно-теоретический журнал. – 2011.– Выпуск 2(7). – С.40– 45.
2. Деркач, А. А. Акмеология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. «Психология» / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. — СПб.: Питер, 2003. — 252 с.
3. Ерыкова, В.Г. Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки бакалавров информатики: дис. .. канд.пед.наук / В.Г. Ерыкова. М., 2008. — 204 с.
4. Игнатьева, Г.А. Проектирование деятельностного содержания профессионального развития педагога в системе постдипломного образования: диссертация ... доктора пед. наук: 13.00.08. – Нижний Новгород, 2006. — 414 с.

5. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 320 с.
6. Никитин, Н. И. Федеральная система повышения квалификации работников образования / Н. И. Никитин. — М.: РИПКРО, 1995. — 194 с.
7. Поперечная, Л.Ю. Индивидуальная образовательная траектория профессионального развития учителя начальных классов в межаттестационный период / Л.Ю. Поперечная // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — Санкт-Петербург: Реноме, 2014. — viii, 210 с. — С. 189— 191.
8. Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества: Научно-методическое пособие / Под общ. ред. С. Г. Вершловского. — СПб: Специальная Литература, 2003. —239 с.
9. Разработка примерных индивидуальных образовательных маршрутов: Сетевая школа // [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://school.mephi.ru/content/file/mm/2-3/individual.pdf>. — Дата доступа: 25.09.2016.
10. Суржикова, Л.Ф. Индивидуальная образовательная траектория как средство персонифицированной подготовки педагогов дополнительного образования / Л.Ф. Суржикова, И.В. Штанько, А. В. Молчанова // Человеч. капитал. — 2013. — № 4. — С. 108— 113.
11. Шамова, И.Т. Дополнительное профессиональное образование / Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; Под ред. В.А. Сластёнина. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 368 с.
12. Штанько, И. В. Индивидуальная образовательная траектория как средство непрерывного повышения квалификации педагога дополнительного образования художественно-эстетического профиля: автореферат дис. ... канд. Пед. наук: 13.00.01 / И.В. Штанько. — Москва, 2012. — 23 с.

Surikova Oksana Valentinovna,
Deputy Head of the Centre for developing pedagogical technologies,
the Academy of postgraduate education,
Minsk, Belarus; tybtv

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY DESIGN AS A BASE OF
PEDAGOGUE'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract. Nature of terms “personal-professional development of pedagogue” and “individual educational trajectory” is disclosed in the article. Algorithm of individual educational pedagogue's trajectory design is suggested.