

Гейнце Лариса Александровна, аспирант II курса,
Московский Педагогический государственный университет
Институт социально-гуманитарного образования кафедра управления
образовательными системами им.Т.И. Шамовой, Москва

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ
ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ
В СИСТЕМЕ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
DESIGNING AN INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROGRAM
FOR PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS
IN THE ADAPTIVE LEARNING SYSTEM**

Аннотация: В данной статье актуализируется значимость адаптивного обучения как инструмента для персонифицированного профессионально-личностного развития педагогов. Используя такие методы исследования, как анализ, систематизация, обобщение, рассматриваем целенаправленный процесс построения индивидуальной траектории обучения педагогов, осуществляемого на основе анализа их личных данных, выявленных профессиональных дефицитов, с целью обеспечения качества выполняемых им своих профессиональных обязанностей и личностного развития.

Abstract: This article actualizes the importance of adaptive learning as a tool for personalized professional and personal development of teachers. Using such research methods as analysis, systematization, generalization, we consider a purposeful process of building an individual trajectory of teaching teachers, carried out on the basis of an analysis of their personal data, identified professional deficits, in order to ensure the quality of their professional duties and personal development.

Ключевые слова: адаптивное обучение, персонифицированное обучение, профессиональные дефициты, индивидуальные образовательные программы.

Keywords: adaptive learning, professional development, personalized learning, professional deficits, individual educational programs.

Введение

Готовность общества к глобальным преобразованиям во многом определяется степенью разработанности технологий и систем образования взрослых, их ориентацией на развитие личности, творческих способностей, профессиональных компетенций. Процесс социально-экономических перемен в обществе, постоянно модернизирующиеся требования к профессиональному мастерству педагогов потребовал переосмысления и обновления системы образования, в целом, и к системе научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов, в частности.

Для того, чтобы быть успешным в современном обществе в условиях постоянной конкуренции и цифровизации, современный педагог должен постоянно учиться, развиваться и совершенствовать свои компетенции для решения стоящих перед ним профессиональных задач. Сегодня ему предоставляются различные возможности продолжить собственное обучение: на курсах повышения квалификации, на курсах профессиональной переподготовки, самостоятельно выстроить собственный план по саморазвитию. Однако, по нашему мнению, одним из самых эффективных способов профессионального развития является обучение на рабочем месте.



Концепция обучения сотрудников на рабочем месте

Обучение работников – основа развития персонала организации. Не секрет, что современные компании для поддержания своего существования и конкурентоспособности должны постоянно развиваться и совершенствоваться. Они вынуждены постоянно подстраиваться под требования рынка, слышать и соответствовать запросам общества. Обеспечить готовность персонала организации к изменениям и выполнению новых профессиональных обязанностей призвано регулярное проведение обучающих мероприятий.

Концепция обучения на рабочем месте заключается в том, что грамотно выстроенная работа по обучению и развитию сотрудников через рабочие взаимоотношения оказывает положительное влияние как на самого обучающегося, так на весь коллектив в целом.

О.И. Темнова предлагает рассматривать понятие «обучение персонала» как целенаправленный процесс передачи и приобретения новых знаний и навыков. Данный процесс реализуется силами организации и на базе самой организации для своих сотрудников для того, чтобы обеспечить качественное выполнение ими своих профессиональных обязанностей. [1].

Обучение работников включает их подготовку, переподготовку и повышение квалификации. Профессиональная подготовка предполагает первичное получение человеком знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения трудовых функций. Повышение квалификации подразумевает совершенствование профессиональных компетенций работника, необходимых для поддержания высокого качества выполнения рабочих обязанностей. Профессиональная переподготовка осуществляется в случае возникновения производственной необходимости в выполнении работником качественно новых функций на новом рабочем месте в принципиально новой должности [1].

По мнению М.А. Мельникова, обучение может быть реактивным, т.е. направленным на решение уже существующих или систематически возникающих проблем в работе компании, либо проактивным, или имеющим целью предотвратить ожидаемые трудности, например, при внедрении изменений [2].

Так как обучение взрослых имеет ряд специфических черт, обоснованных андрагогикой, в системе дополнительного профессионального образования, в частности, педагогических кадров ведется постоянный поиск новых подходов и форм организации учебной деятельности для усиления ее эффективности. Некоторые исследователи предлагают использовать новые формы обучения персонала такие, как менторство, тьюторство, шэдоунг и т.д. Другие же считают целесообразным проводить обучение персонала на рабочем месте, разрабатывая систему научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов [3]. И в качестве перспективного направления в этой области предлагают рассмотреть адаптивное обучение.

Адаптивное обучение педагогов на рабочем месте

Понятие «адаптивное обучение» (adaptive learning) означает построение персональной динамичной траектории обучения на основе анализа личных данных обучающегося. Для этого используются специальные алгоритмы, подбираются ресурсы под индивидуальные образовательные потребности каждого обучающегося. Ключевым словом является «адаптация», взятое педагогами из биологии и означающее приспособление организма к внешним условиям среды [4]. С точки зрения философии, адаптация присуща всем живым существам. Для людей она определяется как вид взаимодействия с окружающей средой.

В современной литературе широко используется термин «социальная адаптация», который с позиции педагогического взаимодействия представляет собой взаимное приспособление, взаимовлияние участников образовательного процесса. Это ярко



проявляется в ходе процесса обучения: и обучаемый, и обучающийся наблюдают результаты обучения, развивают и совершенствуют свои знания и навыки.

Рассматривая структуру адаптационных процессов, исследователи обычно различают следующие семь стадий адаптации [4]:

Таблица 1: стадии адаптации

психологическая переориентация — осознание необходимости приспособительных действий, появление устойчивой ориентации на изменение поведения в соответствии с изменением среды;
содержательная переориентация — возникновение понимания сущности отличия новых условий от прежних, получение достаточной информации об изменениях обстановки и вытекающих из этого требованиях;
первичная адаптация — приспособление к новым условиям и ситуациям на основе старого опыта, то есть рассмотрение, изучение той или иной проблемы с позиции своего собственного опыта, полученных ранее знаний и навыков;
самооценка действий — анализ и оценка своих достижений, полученных новых навыков и знаний, приобретения определенного рода поведения с точки зрения соответствия новым требованиям;
накопление нового опыта на основе корректировки деятельности – процесс пополнения собственного багажа знаний, умений и навыков, необходимых для конкретных ситуаций, для решения определенных задач;
закрепление и развитие положительных элементов деятельности и устранение отрицательных сторон – продолжительный процесс закрепления полученных знаний и навыков в практической профессиональной деятельности;
расширение сферы применения нового опыта на другие виды деятельности – применение полученных знаний, умений и навыков в новых ситуациях.

Анализируя предложенные в таблице семь стадий адаптации, мы можем сделать вывод о том, что они могут представлять собой некий алгоритм технологии проектирования индивидуальной траектории профессионального и личностного развития педагогов, которую необходимо разрабатывать и реализовывать в системе научно-методического сопровождения по профессиональному и личностному развитию педагогов.

На первом этапе необходимо психологически настроиться на изменения, с которыми вынуждены столкнуться все участники образовательного процесса.

Второй этап мы предлагаем разделить на две части: сначала приоритетным становится выявление профессиональных дефицитов, которые определяются у педагогов после тестирования, собеседования и самоанализа. Вторая часть данного этапа представляет собой постановку целей по устранению выявленных профессиональных дефицитов и формулирование задач по их достижению.

Целью третьего этапа должен стать не только анализ внутренних ресурсов педагогов, то есть, что он умеет, чем владеет и что может сделать для достижения поставленных целей, но и анализ того, какими ресурсами он обладает не в полной мере. Именно на третьем уровне каждый педагог должен осуществлять выбор направления или направлений, которые он планирует развивать.

На следующем, четвертом, этапе происходит анализ получаемых знаний, приобретаемых навыков и умений, осуществляется контроль со стороны более опытного коллеги или тьютора, если мы говорим о наличии системы наставничества в образовательной организации. Формы такого контроля могут быть разнообразны: это и



тестирование знаниевого компонента, и проведение мастер-классов, и интервьюирование участников обучения, и игровые формы контроля и многое другое.

Между следующими двумя этапами нет четкого разделения по времени, накопление нового опыта и закрепления и развитие положительных результатов могут сменять друг друга на протяжении некоторого времени, например, в течение учебного года или триместра. Применяя на практике приобретенные навыки и знания, анализируя результаты их применения, педагог приходит к выводам о том, что у него получается, что еще не получается, корректирует свое обучение, при необходимости консультируется с тьютором или наставником, более опытным коллегой, который может быть даже прикреплен за ним для того, чтобы направлять и мониторить процесс обучения. В финале всего обучения полученные знания, умения и навыки педагог способен применить в новых ситуациях профессиональной деятельности.

Изучая труды зарубежных исследователей, в частности, исследования М. Тайэр и Э. вон Хиппель, преимущественно ориентирующихся на экономическую отрасль и считающих, что адаптивное обучение следует внедрять для развития и обучения персонала на рабочих местах для создания более продуктивной и эффективной среды обучения, мы пришли к выводу о том, что основные принципы адаптивного обучения можно применить и в образовании.

1. принцип персонифицированного обучения.

Данный принцип можно рассмотреть с двух позиций. Во-первых, под «персонифицированным» обучением мы понимаем *индивидуальный план* обучения каждого сотрудника, исходя из его потребностей, возможностей, профессиональных дефицитов, над которыми предстоит ему работать. Во-вторых, *форма представления материала*, так как благодаря своей модульной структуре система адаптивного обучения поддерживает различные стили презентации материала в рамках одного курса: аудио, видео, анимацию, разные типы текстов и др. Помимо этого, учитывается и психологические особенности обучающегося (модальность, типы восприятия информации, скорость восприятия материала).

2. принцип более гибкой среды обучения.

Благодаря использованию мобильных технологий адаптивное обучение дает пользователям возможность доступа к материалам в зависимости от их расписания и местоположения – будь то дома или даже во время поездки на работу. Это позволяет им спланировать свое обучение и чувствовать себя более мотивированными и заинтересованными.

3. принцип быстрой обратной связи.

Организаторы учебных курсов могут быстро и качественно отслеживать качество предложенного материала, уровень вовлеченности, скорость выполнения учебных заданий, его востребованность. При необходимости сразу же вносят необходимые коррективы в учебный курс, удаляя и добавляя необходимые и более востребованные элементы. Если мы говорим об образовательной организации, что такими организаторами могут стать представители методической службы или учебного совета, в чьи обязанности входит обучение педагогического коллектива, исходя из запросов организации или собственной инициативе педагогов [8].

Таким образом, адаптивное обучение представляет собой предоставление индивидуального опыта обучения, который отвечает уникальным потребностям человека посредством своевременной обратной связи, путей и ресурсов (вместо предоставления универсального опыта обучения). Если же применить принципы адаптивного обучения на рабочем месте, то есть создать необходимые условия, образовательную среду для



полноценного обучения каждого педагога, то образовательная организация получит высококвалифицированных профессионалов.

Мы разделяем мнение Л.В. Козиловой, утверждающей, что профессионально-личностное развитие педагога происходит более интенсивно, если он является активным субъектом образовательной деятельности, если его практический индивидуальный опыт осмысливается и соединяется с социальным и профессиональным опытом, если в педагогическом коллективе поддерживаются и поощряются индивидуально-творческие профессиональные поиски, а культура общения всех участников направлена на развитие каждого человека как личности [5].

Принципы проектирования индивидуальной образовательной программы для обучения педагогов

Адаптивное обучение с позиции технологического обеспечения направлено на конструирование индивидуальных образовательных программ.

Под понятием «индивидуальная образовательная программа» предлагаем рассматривать документ, в котором прописан индивидуальный образовательный маршрут педагога, проектируемый с учетом его особенностей, потребностей, индивидуальных возможностей, в котором четко прописаны цели обучения, задачи по ее достижению, планирование конкретных действий по организации учебной деятельности и ее рефлексии.

В качестве ведущих принципов построения таких программ В.И. Подобеда определяет следующие:

1. открытость образовательного процесса. Обучающиеся способны самостоятельно или совместно с тьютором (наставником или представителем методических служб) сформировать свой образовательный маршрут, принимая во внимание личные пожелания, особенности и возможности. Неотъемлемой частью этого принципа является сбор и анализ информации о профессиональных дефицитах педагога.

Профессиональные дефициты – это осознанные или неосознанные недостатки в профессиональной компетентности педагога, которые препятствуют осуществлению профессиональных действий. С позиции управления персоналом профессиональные дефициты могут, с одной стороны, рассматриваться как кадровый дефицит, с другой стороны, изучаться как дефицитные профессиональные навыки, которые необходимо у сотрудника сначала формировать, а затем развивать и совершенствовать [6]. Таким образом, профессиональные дефициты представляют собой разницу между компетенциями, требуемыми для выполнения трудовых функций и имеющимися у педагога в реальной ситуации.

Формами диагностики профессиональных дефицитов являются:

- диагностика профессиональных дефицитов на основании стандартизированных оценочных процедур;
- диагностика профессиональных дефицитов на основании экспертной оценки практической деятельности;
- диагностика профессиональных дефицитов на основании результатов профессиональной деятельности;
- самодиагностика профессиональных дефицитов на основании рефлексии профессиональной деятельности [7].

В нашем исследовании мы уделяем внимание именно двум последним формам диагностики – диагностике профессиональных дефицитов на основании результатов профессиональной деятельности и на самодиагностике профессиональных дефицитов на основании рефлексии профессиональной деятельности.



Диагностика профессиональных дефицитов на основании результатов профессиональной деятельности может проводиться в форме обсуждения открытых мероприятий: открытых уроков, внеурочных мероприятий, выступлений в профессиональных аудиториях, участия в профессиональных конкурсах, собеседовании, представлении персонального портфолио и др. Анализируя результаты и качество проведенных мероприятий, проводимых педагогом, формируется база числовых результатов, опросников или анкетирования участников мероприятий и коллег, которые посетили их, составляется некая экспертная оценка, на основании которой можно выявить затруднения, с которыми педагог сталкивается в своей профессиональной деятельности, или его достижения, которые могут стать основой для дальнейшего самосовершенствования или перехода на новый уровень – уровень мастерства [7].

Самодиагностика и рефлексии профессиональной деятельности занимает, по нашему мнению, особое место в работе каждого педагога, ведь без самоанализа собственной деятельности невозможно развиваться как профессионал, и как личность.

Универсальным инструментом для самодиагностики профессиональных дефицитов является анкета или чек-лист, обеспечивающие структурированный сбор первичных количественных данных, например, в ходе нашего исследования мы разработали онлайн чек-лист на базе google forms, в котором предложили слушателям программы профессиональной переподготовки проанализировать следующие аспекты профессиональной деятельности педагога, разделенные на два блока: надпрофессиональные умения и навыки и профессиональные компетенции и навыки. Участники тестирования должны были проанализировать необходимость и востребованность предложенных навыков и компетенций в профессиональной деятельности педагога и с позиции сформированности этих компетенций у себя у каждого педагога.

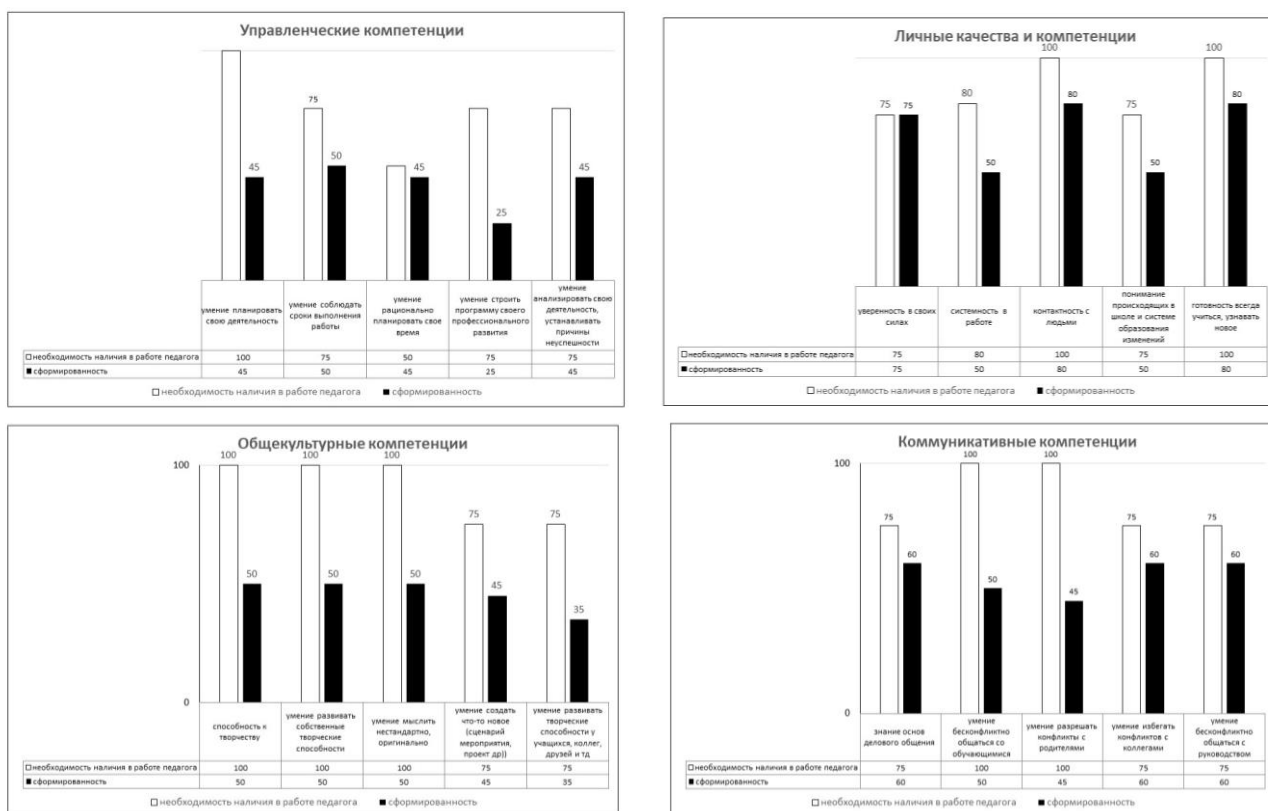


Рис. 1: Результаты диагностики «Профессиональные дефициты и потребности педагогов»



Как видно из диаграмм, представленных на рисунке 1, только контактность с людьми и готовность всегда учиться все участники анкетирования отметили как необходимый аспект профессиональной деятельности педагога. Самые низкие показатели у вариантов "понимать происходящие изменения в системе образования и в образовательной организации", где они работают, и в наличии "уверенности в собственных силах". Это говорит о том, что большинство педагогов рассматривают свою профессию через призму исторического контекста, то есть профессия педагога всегда соотносится с общением и изучением нового. Однако не все педагоги осознают необходимость занимать активную позицию по отношению к изменениям, происходящим как в системе образования, так и в собственной образовательной организации, они предпочитают быть пассивными участниками, которым скажут, что и как делать. Неудивительно, что данный аспект участники анкетирования отмечают, как нуждающийся в развитии, влекущий за собой и неуверенность в своих возможностях и отсутствии системы собственной деятельности.

Что касается коммуникативных компетенций, то некоторые педагоги уверены, что владеть навыками делового общения как с коллегами, так и с руководством образовательной организации современный педагог не должен. Возможно, отсюда и низкие проценты сформированности навыков общения с непосредственными участниками образовательного процесса: родителями и учащимися (45% и 50% соответственно).

Анализируя результаты уровня сформированности управленческих компетенций, пришли к выводу о том, что, одним из самых низких показателей является умение педагогов строить персонифицированную программу собственного развития и совершенствования, несмотря на их убежденность в важности данного аспекта. Еще одно умение, которое нуждается в особом внимании, по мнению анкетированных педагогов, является умение планировать собственную деятельность с позиции time-management ("управление временем").

Что касается общекультурных компетенций, то именно они, как мы можем видеть из диаграммы, могут стать именно тем профессиональным дефицитом, который необходимо восполнить и включить в индивидуальную образовательную программу минимум для 70% опрошенных педагогов.

В итоге, полученные результаты диагностики профессиональных дефицитов становятся основой для второго этапа – этапа планирования дальнейших действий по развитию и совершенствованию профессионально-личностных компетенций педагогов и оказанию им персонифицированной методической и практической помощи. Все подобные действия и мероприятия каждый педагог самостоятельно или совместно со своим наставником, коучером или тьютором, сводит в единый документ, индивидуальную образовательную программу, которая включает в себя следующие обязательные элементы: перечень дефицитов, внутренние (то есть внутри образовательной организации) и внешние (за пределами образовательной организации) ресурсы по их восполнению, сами мероприятия, сроки реализации данных мероприятий, промежуточные и итоговые результаты.

2. использование новых педагогических технологий, адаптированных под личностные особенности обучающихся.

Исходя из условий реализации образовательной программы, обучаемым необходимо подобрать соответствующие формы занятий: от видео занятий и мастер-классов до кейсовых заданий и экспериментов.

3. предоставление возможности обучающимся воспользоваться разным формами обучения: очную, очно-заочную, заочную, виртуальную. В современном обществе довольно популярной стала дистанционная форма обучения, однако необходимо учитывать



оснащение, необходимое для построения эффективного учебного процесса, а также уровень владения обучающихся дистанционными формами проведения занятий.

4. **гибкость обучения**, что подразумевает предоставление обучающемуся возможности вносить изменения в свою образовательную программу (увеличение учебных часов, практических занятий или изучение определенных учебных модулей на более глубоком уровне).

5. **модульность обучения**: индивидуальная образовательная программа представляет собой систему образовательных модулей определённого количества часов, исходя из первичной диагностики обучающегося и запросов образовательной организации. Предлагаем пример рабочей программы повышения квалификации для педагогов по реализации ФГОС.

6. **новая роль преподавателя в системе учитель-учитель**. Обучающийся получает персонального преподавателя-консультанта (тьютора, ментора), оказывающего учебно-методическую помощь на всех этапах реализации образовательной программы.

Таким образом, при проектировании индивидуальных образовательных программ по обучению педагогов необходимо провести диагностику возможностей, склонностей, личных и профессиональных дефицитов, провести анализ материалов диагностики, выявить профессиональные и личностные дефициты, разработать план действий по восполнению данных дефицитов, который включает в себя различные теоретические и практические обучающие модули с необходимым количеством учебных часов, сроки их реализации и формы контроля и рефлексии.

Заключение

Главный принцип обучения взрослых и, в частности, педагогических работников – это наличие обязательного результата, который, с одной стороны, удовлетворяет запросы образовательной организации (речь идет о качестве преподавания и получении высоких образовательных результатов) и обеспечивает каждому педагогу индивидуальный личностный и профессиональный рост. Реализация подобного обучения может проходить в двух направлениях. Одно из них осуществляется за пределами самой образовательной организации; педагог посещает различные курсы повышения квалификации как очно, так и дистанционно, вебинары, семинары и тд. Второе же, на наш взгляд, является более перспективным и эффективным, так как реализуется силами самой образовательной организации, на рабочем месте педагога, с помощью грамотно разработанной системы научно-методического сопровождения их профессионального развития, учитывающей корпоративные и индивидуальные запросы педагогов и обеспечивающей каждому из них индивидуальный вектор роста и развития в сфере профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Темнова И.О. Развитие работников в системе управления персоналом организации // Вестник науки и образования, 2018. № 11 (47). С. 27-32.
2. Мельников М.А. Реактивные и проактивные методы управления отношениями со стейкхолдерами в антикризисном управлении // Международный научно-исследовательский журнал, 2017. № 09 (63). Ч. 1. С. 16-18.
3. Гейнце Л.А. Современные методы обучения педагогов на рабочем месте // Современная наука, общество и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. Пенза, МЦНС Наука и Просвещение, 2022. С.144-148.
4. Волобуева Т.Б. Адаптивное повышение квалификации педагогов // Научно-теоретический журнал. Выпуск 3 (40). 2019. С. 43-49.



5. Козилова Л.В., Фролова С.В. Развитие личностного потенциала студентов бакалавриата на учебных занятиях в ВУЗе // Образовательные ресурсы и технологии № 3 (40)' 2022, С.141-149.

6. Практическая андрагогика. Методическое пособие. Книга 1. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / Под ред. д.п.н., проф. В.И.Подобеда, д.п.н., проф. А.Е.Марона. – СПб.: ГНУ «ИОВ РАО», 2003. – 406 с.

7. Вороткова И.Ю., Усачева А.В. Диагностика профессиональных дефицитов современных педагогов на основании результатов профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России, 2022. С.105-112.

8. M. Tyre, E. von Hippel. The Situated Nature of Adaptive Learning in Organizations. Organization Science, vol 8, No 1, 1997. p. 71-83.

