

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ ПЕДАГОГА

Roitblat O.V.

DESIGNING A PERSONALIZED EDUCATIONAL STRATEGY OF A TEACHER

Аннотация. В условиях постоянных социальных изменений, трансформирующих привычные стереотипы профессиональной деятельности, педагог оказывается в ситуации растерянности и фрустрации. Переживание ситуации неопределенности продолжительное время вызывает у педагогической общности раздражение, усталость и снижение жизненного ресурса. Рост требований к педагогу, его перманентная необходимость соответствовать меняющемуся миру диктует новые задачи для системы повышения квалификации, призванной обеспечивать образовательное пространство кадрами с учетом требования ситуации. В Российской системе дополнительного профессионального образования идет активный поиск путей, моделей, способов подготовки педагогов. В представленной работе анализируется опыт апробации персонализированной образовательной стратегии педагогов как вариант субъектно-ориентированной программы непрерывного профессионально-личностного развития в современных условиях. На базе Тюменского областного государственного института развития регионального образования была осуществлена работа по проектированию модели персонализированной образовательной стратегии педагогов. Данная модель выступила логическим результатом многолетней работы института по поиску оптимального варианта удовлетворения практикующих педагогов в минимизации профессиональных затруднений, в преодолении трудностей в педагогической деятельности. Автором статьи описывается актуальность задачи, стоящей перед системой повышения квалификации; приводятся результаты теоретико-методологического осмысления заявленной проблемы; подробно представлен опыт проектирования персонализированной образовательной стратегии педагогов, включающий пять этапов; фиксируются необходимые механизмы и используемые ресурсы, приводятся данные о результатах удовлетворенности апробируемой модели педагогами; делаются выводы о роли системы повышения квалификации на современном этапе. В дискуссии автор обращается к опыту ученых других регионов, тем самым подчеркивая значимость проблемы для всей территории Российской Федерации.

Abstract. In the conditions of constant social changes that transform the usual stereotypes of professional activity, the teacher finds himself in a situation of confusion and frustration. Experiencing a situation of uncertainty for a long time causes irritation, fatigue and a decrease in the life resource of the pedagogical community. The growing demands on the teacher, his permanent need to meet the changing world dictates new tasks for the professional development system, designed to provide the educational space with personnel, taking into account the requirements of the situation. In the Russian system of additional professional education, there is an active search for ways, models, and ways to train teachers. The paper analyzes the experience of testing a personalized educational strategy of teachers as a variant of a subject-oriented program of continuous professional and personal development in modern conditions. On the basis of the Tyumen Regional State Institute for the Development of Regional Education, work was carried out on designing a model of a personalized educational strategy of teachers. This model was the logical result of many years of work of the Institute to find the optimal way to satisfy practicing teachers in minimizing professional difficulties, in overcoming difficulties in pedagogical activity. The author of the article describes the relevance of the task facing the professional development system; the results of theoretical and methodological understanding of the stated problem are presented; the experience of designing a personalized educational strategy of teachers, including five stages, is presented in detail; the necessary mechanisms and resources used are fixed, data on the results of satisfaction with the tested model by teachers are provided; conclusions are drawn about the role of the professional development system at the present stage. In the discussion, the author refers to the experience of scientists from other regions, thereby emphasizing the importance of the problem for the entire territory of the Russian Federation.

Ключевые слова: система повышения квалификации педагогов, персонифицированная образовательная стратегия, педагог, проектирование, модель.

Сведения об авторе: Ройтблат Ольга Владимировна, д-р пед. наук, Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, г. Тюмень, Россия, info@togirro.ru

Keywords: teacher training system, personalized educational strategy, teacher, design, model.

About the author: Roitblat Olga Vladimirovna, Dr. habil., Tyumen Regional State Institute for the Development of Regional Education, Tyumen, Russia, info@togirro.ru

Ройтблат О.В. Проектирование персонифицированной образовательной стратегии педагога // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2021. № 4(56). С. 87–97. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-4/09>

Roitblat, O.V. (2021). Designing a Personalized Educational Strategy of a Teacher. *Bulletin of Nizhnevartovsk State University*, (4(56)), 87–97. (in Russ.). <https://doi.org/10.36906/2311-4444/21-4/09>

Введение. В условиях приоритетов инновационного развития экономики и социальной сферы России изменение и рост требований к профессиональной деятельности педагогов является отражением общей стратегии государственной политики в сфере дополнительного профессионального образования. В педагогической науке, в материалах государственной политики в области образования все настойчивее звучит призыв о том, что основным условием инновационного развития не только образования, но и всего российского общества, выступает формирование нового типа педагогических работников, готовых к работе в изменяющихся условиях, способных удерживать методологическую рамку не только меняющихся Федеральных государственных образовательных стандартов, но и самостоятельно проектировать новые эффективные образовательные практики. Следовательно, определение выраженной субъектной позиции педагога как персонального творца собственной профессиональной и повседневной жизни является ведущим принципом концепции непрерывного профессионально-личностного развития. Данное методологическое и идеологическое направление обращает исследовательское внимание к необходимости разработки и реализации персонифицированных программ (персонифицированных образовательных траекторий) повышения профессиональной компетентности специалистов системы образования в новых условиях.

Как подчеркивают в своей статье С.П. Ильина и Н.В. Циммерман, «персонифицированное обучение выступает наиболее перспективным направлением развития современного образования» [5]. В основе рассуждения о персонифицированном обучении (образовании) лежат идеи гуманитарной философии, утверждающей, что собственно образование – есть процесс развития личностного ресурса человека; путь его самоизменения, самоопределения и самореализации. Идея персонификации в образовании опирается в свою очередь на принципы педагогической науки об учете индивидуальности каждого человека, его особенностей развития, интересов, способностей и создания необходимых условий для развития каждого.

Исторической основой исследования проблемы персонификации образования служат психолого-педагогические работы об индивидуализированном обучении [2]; о

соотношении и развитии понятий «индивидуализация», «персонализация», «персонификация» [8]; об учете социокультурных контекстов [15] и другие.

Поскольку интерес психолого-педагогической науки к проблеме индивидуальности человека растет, активизируемый посылкой, что каждый человек представляет собой уникальное и неповторимое сочетание признаков и качеств, постольку взгляд ученых сосредоточен сегодня на понимании того, что человек «является продуктом и мерой реализации персонального выбора своего жизненного пути...» [3, с. 33]. Разумеется, в отечественной педагогике имеется значительная база для анализа проблемы персонифицированного обучения: на сегодняшний день разработаны различные модели индивидуализации образования, обоснованы аспекты индивидуализированного обучения и т. п. Современная педагогическая наука утверждает, что происходящие изменения и в организации, и в содержании образования, и в приоритетах, и в задачах, связаны не только и не столько с требованиями времени и общественного развития, сколько с необходимостью сохранения жизнестойкости, активной жизненной позиции специалиста в бесконечно меняющемся мире. Постоянно меняющиеся условия жизни и труда требуют от человека как специалиста непрерывной готовности к вызовам и меняющимся требованиям, что, безусловно, отражается в парадигме непрерывного профессионально-личностного развития субъекта. Обеспечение таких условий полноценно зависит от системы повышения квалификации педагогов, от ее мобильности и оперативности в применении инновационных форм и технологий. Как подчеркивает Н.К. Зотова, «изменения в образовании не наступают только с заменой ученика на субъекта, обучения на образование, педагогического воздействия на педагогическое взаимодействие» [4]. В. Кизима также полагает, что ожидаемые изменения в системе образования произойдут только с пониманием и принятием центральной идеи о непрекращающемся в течение всей жизни образовании: «с выявления и раскрытия все более глубоких измерений его самости, новых глубин и масштабов его бытия в непрерывно меняющихся условиях жизни» [9, с. 8-57].

Осуществление идеи непрерывного образования в течение всей жизни имманентно является задачей системы повышения квалификации, которая имеет все основания и все возможности для раскрытия смысла принципов субъектной деятельности, целенаправленности, «в течение жизни», самости и самообразования.

Экспериментальная часть. Представленная методологическая основа определяет возможность и необходимость обращения к проектированию собственной (персонифицированной) образовательной стратегии самим педагогом, решающим свои образовательные задачи, ориентируемым на профессиональное и личностное развитие, преодолевающим профессиональные затруднения в течение всей жизни, конструирующим собственный жизненный путь. По мнению М.С. Клевцовой, наибольшим потенциалом современности обладают именно модели персонифицированного повышения квалификации, которые проектируются с учетом образовательных потребностей и осознанных профессиональных затруднений каждого конкретного педагога; которые основаны на его развитой субъектности и рефлексивности [10].

В нашем исследовании под «персонифицированной» понимается адресная, индивидуально и личностно ориентированная, учитывающая потребности, профессиональные затруднения, осознанные дефициты профессиональных компетентностей конкретного учителя [6]. При анализе понятия «персонифицированная образовательная стратегия» необходимо учитывать такие дефиниции, как процессуальность, саморазвитие, субъектность и другие, на которых мы не останавливаемся в рамках данной работы. Уточним только правомерность применения понятия «стратегия». Понятие «стратегия» («персонифицированная образовательная стратегия») в отличие от персонифицированной образовательной программы или маршрута, по нашему мнению, в большей степени отражает смысл перспективности и непрерывности. Сам термин «стратегия», изначально разрабатываемый в рамках стратегического менеджмента, как раз отражает качественно определенное, долгосрочное направление развития (и личности, и организации), и сегодня он становится все более популярным в гуманитарных исследованиях и публикациях.

Обращение к работам по стратегическому менеджменту позволяет уточнить, что, в узком значении стратегия понимается как совокупность правил, обеспечивающих процесс управления в условиях стремительно меняющегося мира. Итак, выбор понятия «стратегия» мы объясняем его сущностными характеристиками: опережающим, прогностическим характером, долгосрочностью, диагностичностью, что представляется важным для осуществления деятельности в условиях неопределенности социальных изменений.

Таким образом, реализацию персонифицированного подхода в системе повышения квалификации педагогов обеспечивают следующие принципы:

- субъектная активность самого педагога в его активной деятельности по выявлению, преодолению, предупреждению и опережению профессиональных затруднений и потребностей;
- индивидуализация образовательного процесса, обеспечивающая возможность учета особенностей личности и профессиональной деятельности педагога;
- системность и целостность дополнительного профессионального образования, предполагающие наличие единой концептуальной основы, соподчиненность целей, задач, содержания персонифицированной системы повышения квалификации педагогов;
- модульность и вариативность, дающая возможность выбора содержательных блоков, времени, места, технологий, формата проектирования персонифицированной образовательной стратегии повышения квалификации и развития педагогов.

Анализ имеющегося опыта в России, позволяет заключить, что в условиях социальных изменений текущего момента наиболее оптимальной моделью проектирования персонифицированной образовательной стратегии повышения квалификации и развития педагогов является «преобразующая» модель, основанная на учете внешних изменений, изменений профессиональных позиций педагога в новых условиях и изменении самого педагога. В работе Н.Б. Коржовой, И.С. Бирюковой, Н.Е. Скриповой отмечается, что основаниями для проектирования персонифицированной образовательной стратегии

повышения квалификации и развития педагогов являются профессиональные затруднения, вызванные изменениями в целях, задачах образования, в содержании, в методах и подходах, в средствах и способах, в самих субъектах образовательных отношений [11]. Е.А. Ганаева, С.В. Масловская, А.П. Мальцев предлагают в качестве современной модели профессионального развития педагогов – индивидуальную стратегию развития, включающую культурную идентификацию в профессии (когнитивный компонент); профессиональную субъектную позицию (ценностно-смысловой компонент); проектирование собственной индивидуальной стратегии профессионального развития (деятельностный компонент) [1].

Обобщая выводы и результаты педагогических исследований, проведенных коллегами, остановимся на проектировании персонифицированной образовательной стратегии педагога. Проектирование в социальных и гуманитарных науках рассматривается как процесс конструирования, создания, синтеза идеальной модели (прообраза, прототипа) исследуемого явления (процесса, системы), определение его архитектуры, компонентов, условий для получения ожидаемого результата. Сущность процесса проектирования заключается в прогностичности, опережающем отражении желаемого образа. Метод стратегического планирования, стратегического проектирования приобретает новое звучание в современных меняющихся условиях [14].

Следовательно, под персонифицированной образовательной стратегией педагога понимается индивидуально проектируемый образовательный маршрут конкретного педагога на основе диагностируемых и рефлекслируемых личностных и профессиональных затруднений, трансформируемых в образовательные потребности и задачи в системе непрерывного образования.

В нашем исследовании по апробации процесса проектирования персонифицированной образовательной стратегии педагога, в котором приняли участие 56 слушателей ТОГИРРО, мы, на основе полученных результатов, предлагаем следующие этапы, а также наиболее оптимальные механизмы и ресурсы реализации данного процесса.

Этап первый – диагностически-мотивационный, включает сбор, анализ и обработку информации различных уровней диагностики профессиональных затруднений педагогов. Если процесс организовать в большем масштабе, то и диагностику профессиональных затруднений школьных команд, коллективов отдельных образовательных организаций, профессионально-педагогического сообщества города, района, региона и т. д. Результаты диагностики впоследствии интерпретируют, систематизируют в совокупность актуальных и потенциальных образовательных потребностей преподаватели системы повышения квалификации. Совокупность выявленных образовательных потребностей педагогов систематизируются в потребностно-информационное поле (матрицу образовательных потребностей), которые положены в основу проектирования содержания повышения квалификации при трансформации их в задачи повышения квалификации. Механизмами на данном этапе являются самооценка, экспертная оценка, профессионально-общественная оценка. Ресурсами данного этапа выступают диагностические карты, анкетирование,

тестирование, федеральные, региональные запросы и заказы, запросы отдельных образовательных организаций и персональные запросы.

Второй этап – прогностически-целевой, включает осмысление каждым педагогом своих профессиональных затруднений, перевод их в персональные образовательные потребности; целеполагание и формулирование задач повышения квалификации каждым отдельным педагогом. Основным механизмом данного этапа является процесс трансформации профессиональных затруднений педагогов в задачи повышения квалификации. Ресурсы данного этапа заключены в поле профессиональной компетенции и деятельности андрагогов, которые осуществляют анализ и декомпозицию профессиональных и образовательных потребностей педагогов в целевые установки и задачи повышения квалификации как удовлетворения выявленных образовательных потребностей. Рассмотрим пример трансформации профессиональных затруднений в задачи повышения квалификации на материале исследований профессиональных затруднений практикующих педагогов при внедрении ФГОС общего образования, проведенных О.В. Петуниным, в таблице [13].

Таблица

Пример трансформации профессиональных затруднений
в задачи профессионального развития педагогов

Профессиональные затруднения педагогов	Образовательные потребности педагогов, трансформируемые в задачи профессионального развития
<i>1. Проектировочные затруднения</i>	
Затруднения в выборе и систематизации содержания курса, урока, модулей, домашнего задания	Структурирование и проектирование содержания учебного предмета
Затруднения в формулировании цели и задач урока (курса, предмета).	Проектирование целеполагания (урока, курса, модуля)
<i>2. Профессиональные затруднения в выборе технологий, методов обучения</i>	
Трудности в использовании внеаудиторных форм и методов обучения (лабораторные эксперименты, полевая практика, экскурсии и т. п.); исследовательская, проектная деятельность в получении нового образовательного результата.	Освоение инновационных форм и методов обучения. Образовательный потенциал исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Внеаудиторные формы обучения (методика организации и проведения).
<i>3. Профессиональные затруднения оценки результата образования</i>	
Затруднения в формулировании метапредметных, предметных и личностных результатов. Затруднения с определением конкретного УУД, актуализирующегося в учебной ситуации.	Проектирование целеполагания в образовательной деятельности. Проектирование системы образовательных результатов. Классификация учебных умений как результатов образовательной деятельности.
Проблема преодоления «универсальности» школьной отметки в оценивании предметных знаний и умений.	Оценка образованности, воспитанности обучающихся: методика, диагностика, обработка.
<i>4. Психолого-педагогические профессиональные затруднения</i>	
Затруднения в психологически грамотном оценивании личностных результатов образования.	Повышение профессиональной компетентности в области психолого-педагогической диагностики.
Трудности в работе с детьми с разнообразными особенностями развития, оценкой динамики развития: педагоги не владеют специальными методиками коррекционно-развивающей работы, методами разработки и реализации индивидуальных программ развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся.	Повышение профессиональной компетентности в области коррекционно-развивающей педагогической деятельности (методы и методики оценки развития обучающихся). Создание индивидуальных коррекционных программ.

В данном примере представлена незначительная выборка профессиональных затруднений, наиболее характерную для педагогов.

Третий этап – этап проектирования персонального образовательного маршрута в рамках персонифицированной образовательной стратегии заключается в решении одной или нескольких образовательных задач педагога на текущий момент. Образовательный маршрут является компонентом персонифицированной образовательной стратегии, которая может в течение профессиональной жизнедеятельности включать различное число персональных образовательных маршрутов. Механизмами данного этапа являются проектирование, синтез, самоанализ, рефлексия; ресурсами – ресурсы формального, информального, неформального образования; модули, блоки, курсы повышения квалификации педагогов в системе дополнительно профессионального образования; дистанционного ресурса в сети Интернет, другое. Проектирование каждого отдельного персонального образовательного маршрута происходит с учетом возможных ресурсов образовательного пространства.

Четвертый этап – содержательно-деятельностный, охватывает все виды и формы образовательной и самообразовательной деятельности педагога по решению задачи преодоления профессионального затруднения и удовлетворения образовательной потребности в системе дополнительного профессионального образования, когда инвариант повышения квалификации предлагается системой повышения квалификации (совокупность различных модулей), а вариант проектируется самим педагогом, согласовывается с преподавателями системы повышения квалификации, и реализуется при методической поддержке тьюторов. Содержательно-деятельностный этап включает модули по формированию новых знаний, умений, компетенций, предоставляет возможность апробации полученных знаний, умений, навыков, компетенций на практике в рамках стажировочных площадок, обобщение и обсуждение проблемных вопросов с коллегами на семинарах, дискуссионных площадках, семинарах и конференциях, а также на форумах в информационно-цифровом режиме.

Пятый этап – рефлексивно-экспертный, имеет существенное значение для системы дополнительного профессионального образования, поскольку по полученным на данном этапе результатам можно судить об эффективности персонифицированной модели повышения квалификации педагогов в целом, а также оценивать эффективность отдельных модулей, логику структуры, степень удовлетворенности педагогов отдельными блоками и общим форматом повышения квалификации. Также на данном этапе по результатам обратной связи, рефлексии нового опыта осуществляется новое целеполагание следующего персонального образовательного маршрута в рамках персонифицированной образовательной стратегии педагога. Следовательно, механизмами этапа являются следующие: рефлексия, экспертиза, анализ обратной связи, рефлексия нового опыта, защита проектов, коррекция. Ресурсами являются аналитические материалы, общественная экспертиза, анкетирование и опрос педагогов, андрагогов, руководителей.

Обсуждение результатов. Апробация персонифицированной образовательной стратегии повышения квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования на базе Тюменского областного государственного института развития образования показала положительные результаты и отклики практикующих педагогов. Из числа принявших участие в анкетировании педагогов (n=56), 100% респондентов подтвердили удовлетворенность инновационного формата, отметили широкую вариативность предлагаемых форм и ресурсов. Полученная база образовательных потребностей педагогов представляет ценность не только данного исследования, но и весьма прогностическую ценность. Разработанная в институте информационно-потребностная матрица может служить диагностическим материалом для планирования нового содержания курсов повышения квалификации в дальнейшей работе.

Сегодня на территории России в системе повышения квалификации идет активный поиск оптимальных моделей профессионально-личностного развития педагогов с опорой на персонифицированный подход. Так, имеется опыт применения модульно-накопительной модели персонифицированного повышения квалификации педагогов, разработанной Томскими коллегами. В ее основе лежит личностно-ориентированный подход. Образовательная программа повышения квалификации в рамках данной модели конструируется из совокупности учебных модулей, выбранных слушателем из предлагаемых и реализуемых не только системой повышения квалификации, но и другими организациями-партнерами.

Интересный опыт накоплен Санкт-Петербургскими коллегами, разработавшими впервые кредитно-модульную модель персонифицированного повышения квалификации педагогов. В ее основу были положены ваучерный подход («Образовательный ваучер в системе образования – это определенное в денежном выражении обязательство государства полностью или частично оплатить определенный объем образовательных услуг») и личностно-ориентированный подход. Методологическим основанием данной модели является «Положение о накопительной системе г. Санкт-Петербурга». Кредитно-модульная накопительная система повышения квалификации позволяет каждому обучающемуся самостоятельно конструировать процесс повышения квалификации из предложенных образовательных модулей с учетом своих профессиональных потребностей и выбирать наиболее приемлемые для себя сроки его прохождения. Индивидуальные программы повышения квалификации, в рамках которых учитель может осваивать отдельные модули в приемлемые сроки, предусматривает суммарное накопление этих модулей в течение учебного года, что даст педагогу возможность пройти полноценное обучение, не отрываясь при этом надолго от учебного процесса.

В рамках нашего исследования предусмотрена реализация персонифицированной образовательной стратегии в разных формах, а именно:

- заочно-очная модель персонифицированного повышения квалификации педагогов;
- очно-заочная модель персонифицированного повышения квалификации педагогов;
- сетевая модель персонифицированного повышения квалификации педагогов;

- дистанционная модель персонифицированного повышения квалификации педагогов;
- каскадная модель персонифицированного повышения квалификации педагогов;
- накопительная модель персонифицированного повышения квалификации педагогов.

На сегодняшний день идет апробация названных моделей, анализ и экспертная оценка их эффективности, доступности, оптимальности для каждого варианта по оценке педагогов Тюменской области.

Выводы. Проведённое исследование по апробации проектирования персонифицированной образовательной стратегии педагогов является логическим результатом деятельности Тюменского областного государственного института развития регионального образования, деятельность которого многие годы была ориентирована на анализ потребностей педагогической общественности в условиях социальных изменений. Уже в 2009–2015 годах анализ содержания курсов повышения квалификации педагогов в деятельности ТОГИРРО показывал высокий уровень реагирования на изменения социальной действительности. Так, в 2009–2011 годах тематика курсов была связана с потребностью учителей в подготовке к инновационной деятельности, в 2013–2015 годах отражала тенденции социальных изменений в образовательном пространстве. В институте активно использовался ресурс неформального образования. Как отмечали А.В. Кандаурова и Н.Н. Суртаева «...преодоление кризиса системы дополнительного профессионального педагогического образования возможно в развитии мобильности и гибкости самой системы в ответ на потребности социума, и, прежде всего – потребности практикующих педагогов [7]. В педагогических исследованиях последних лет подчеркивается насущная потребность образовательной практики в педагоге нового типа, готовом эффективно работать в новых социальных условиях [12].

Таким образом, поиск оптимального, достаточного и актуального обеспечения профессионально-личностного развития педагогов на современном этапе социокультурной ситуации требует обращения к собственно главному субъекту – к педагогу. Современный педагог в условиях все возрастающих требований к его качествам и функциям, расширения его социально-профессиональных ролей нуждается в развитии субъектной активности, что, по нашему мнению, и по результатам исследования, подтверждает вариант персонифицированной образовательной стратегии педагога как вектор его непрерывного профессионально-личностного развития в меняющейся педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ганаева Е.А., Масловская С.В., Мальцев А.П. Проектирование индивидуальных образовательных стратегий профессионального развития руководителей образовательных организаций: культурно-антропологический подход // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 9. С. 46-50.
2. Гердо Н.В. История и тенденции развития идей дифференциации и индивидуализации обучения // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2012. № 1 (73). Ч. 1. С. 30-33.
3. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики. СПб.: Издательство СПбГУ. 1992. 154 с.

4. Зотова Н.К. Гуманитарное проектирование содержания персонифицированной модели повышения квалификации педагога: сущность и задачи // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник материалов XXXV международной научно-практической конференции.* 2013. № 12(35). С. 75-78.
5. Ильина С.П., Циммерман Н.В. Развитие идеи индивидуализации образования как историческая предпосылка персонифицированного обучения // *Человек и образование.* 2020. № 4 (65). С. 57-63.
6. Кандаурова А.В., Милованова Н.Г. Персонифицированная образовательная стратегия как механизм непрерывного профессионального развития педагога // *Профессиональное образование в России и за рубежом.* 2020. № 3(39). С. 74-81.
7. Кандаурова А.В., Суртаева Н.Н. Дополнительное профессиональное образование в условиях изменений социального взаимодействия // *Человек и образование.* 2015. № 3(44). С. 21-25.
8. Каргина З.А. Индивидуализация, персонализация, персонификация – ведущие тренды развития образования в XXI в.: обзор современных научных исследований // *Наука и образование: современные тренды.* 2015. № 2 (8). С. 172-187.
9. Кизима В. Образование как сизигический процесс (понятия, принципы, возможности) // *Totallogy-XXI. Постнеклассичні дослідження.* Киев: ЦГО НАН України. 2004. 323 с.
10. Клевцова М.С. Персонифицированная модель повышения квалификации специалистов начального и среднего профессионального образования // *Психология обучения.* 2012. № 5. С. 34-38.
11. Коржова Н.Б., Бирюкова И.С., Скрипова Н.Е. Персонифицированная программа повышения профессиональной компетентности педагогических работников образовательных учреждений – важнейший этап перехода на адресную модель повышения квалификации // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров.* 2013. № 1 (14). С. 99-103.
12. Милованова Н.Г. Педагогическая деятельность в современном образовательном пространстве. Тюмень: ТОГИРРО. 2021. 192 с.
13. Петунин О.В. Профессиональные затруднения педагога при внедрении ФГОС общего образования // *Современные проблемы науки и образования.* 2016. № 1. С. 40.
14. Ройтблат О.В. Стратегическое управление социальным развитием образовательной организации // *Специфика педагогического образования в регионах России.* 2020. № 1(13). С. 51-52.
15. Чернякова И.Л. Индивидуализация обучения как инновационная идея современной педагогики: историко-культурный контекст // *Инновации в образовании.* Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2009. № 4. С. 18–23.

REFERENCES

1. Ganaeva, E.A., Maslovskaya, S.V., & Mal'tsev, A.P. (2016). Proektirovanie individual'nykh obrazovatel'nykh strategii professional'nogo razvitiya rukovoditelei obrazovatel'nykh organizatsii: kul'turno-antropologicheskii podkhod. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, (9), 46-50. (in Russ.).
2. Gerdo, N.V. (2012). Istoriya i tendentsii razvitiya idei differentsiatsii i individualizatsii obucheniya. *Vestnik ChGPU im. I. Ya. Yakovleva*, (1 (73)), 30-33. (in Russ.).
3. Ginetsinskii, V.I. (1992). Osnovy teoreticheskoi pedagogiki. St. Petersburg. (in Russ.).
4. Zotova, N.K. (2013). Gumanitarnoe proektirovanie soderzhaniya personifitsirovannoi modeli povysheniya kvalifikatsii pedagoga: sushchnost' i zadachi. In *Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psikhologii: sbornik materialov XXXV mezhdunarodnoi nauchno-prakicheskoi konferentsii*, (12(35)), 75-78. (in Russ.).
5. Il'ina, S.P., & Tsimmerman, N.V. (2020). Razvitie idei individualizatsii obrazovaniya kak istoricheskaya predposylka personifitsirovannogo obucheniya. *Chelovek i obrazovanie*, (4 (65)), 57-63. (in Russ.).
6. Kandaurova, A.V., & Milovanova, N.G. (2020). Personifitsirovannaya obrazovatel'naya strategiya kak mekhanizm nepreryvnogo professional'nogo razvitiya pedagoga. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, (3(39)), 74-81. (in Russ.).
7. Kandaurova, A.V., & Surtaeva, N.N. (2015). Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v usloviyakh izmenenii sotsial'nogo vzaimodeistviya. *Chelovek i obrazovanie*, (3(44)), 21-25. (in Russ.).
8. Kargina, Z.A. (2015). Individualizatsiya, personalizatsiya, personifikatsiya – vedushchie trendy razvitiya obrazovaniya v KhKhI v.: obzor sovremennykh nauchnykh issledovaniy. *Nauka i obrazovanie: sovremennye trendy*, (2 (8)), 172-187. (in Russ.).

9. Kizima, V. (2004). Obrazovanie kak sizigicheskii protsess (ponyatiya, printsipi, vozmozhnosti). In *Totallogy-XXI. Postneklasichni doslidzhennya*, Kiev. (in Russ.).
10. Klevtsova, M.S. (2012). Personifitsirovannaya model' povysheniya kvalifikatsii spetsialistov nachal'nogo i srednego professional'nogo obrazovaniya. *Psikhologiya obucheniya*, (5), 34-38. (in Russ.).
11. Korzhova, N.B., Biryukova, I.S., & Skripova, N.E. (2013). Personifitsirovannaya programma povysheniya professional'noi kompetentnosti pedagogicheskikh rabotnikov obrazovatel'nykh uchrezhdenii – vazhneishii etap perekhoda na adresnuyu model' povysheniya kvalifikatsii. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov*, (1 (14)), 99-103. (in Russ.).
12. Milovanova, N.G. (2021). Pedagogicheskaya deyatel'nost' v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve. Tyumen'. (in Russ.).
13. Petunin, O.V. 2016. Professional'nye zatrudneniya pedagoga pri vnedrenii FGOS obshchego obrazovaniya. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, (1), 40. (in Russ.).
14. Roitblat, O.V. (2020). Strategicheskoe upravlenie sotsial'nym razvitiem obrazovatel'noi organizatsii. *Spetsifika pedagogicheskogo obrazovaniya v regionakh Rossii*, (1(13)), 51-52. (in Russ.).
15. Chernyakova, I.L. (2009). Individualizatsiya obucheniya kak innovatsionnaya ideya sovremennoi pedagogiki: istoriko-kul'turnyi kontekst. Innovatsii v obrazovanii. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo*, (4), 18–23. (in Russ.).

Дата поступления: 10.08.2021

Дата принятия: 21.10.2021

© Ройтблат О.В., 2021