

Дыня Анастасия Олеговна

старший преподаватель

ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области»

г. Иркутск, Иркутская область

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СПО: СТРАТЕГИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основания и практические подходы к проектированию индивидуальных траекторий профессионального роста педагогических работников системы среднего профессионального образования. Обосновывается необходимость перехода от унифицированных моделей повышения квалификации к персонализированным маршрутам, учитывающим специфику педагогической деятельности и профессиональные запросы педагога. Представлены модели индивидуальных траекторий профессионального развития, включающие проектное обучение, наставничество и вариативные модули. Определены перспективные направления развития данной работы в контексте повышения престижа педагогической профессии в системе СПО.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, индивидуальная траектория профессионального роста, преподаватель СПО, мастер производственного обучения, повышение квалификации, профессиональное развитие.

Профессиональное развитие педагога традиционно рассматривается как один из ключевых ресурсов повышения качества образования и укрепления социального статуса педагогической профессии. В системе среднего профессионального образования (СПО) эта проблематика приобретает особую остроту: динамичное обновление производственных технологий, интеграция учебного и производственного процессов, возрастающие требования к качеству подготовки выпускников предъявляют к преподавателю и мастеру производственного обучения требования, выходящие далеко за рамки привычной трансляции знаний. В

этих условиях профессиональное развитие перестаёт быть эпизодическим повышением квалификации и превращается в непрерывный процесс обновления компетенций, а его результативность напрямую связывается с признанием значимости педагогического труда и привлекательностью профессии для новых поколений специалистов.

Понятие «индивидуальная траектория профессионального роста» не является новым для педагогической науки, однако его применение к системе СПО требует уточнения. В широком смысле индивидуальная траектория понимается как персональный путь освоения содержания образования и профессиональных компетенций, выстроенный с учётом личных особенностей, мотивов, уровня подготовленности и профессиональных целей обучающегося. В контексте дополнительного профессионального образования педагогических работников речь идёт о вариативном маршруте повышения квалификации, который позволяет педагогу выбрать те содержательные модули, формы и технологии обучения, которые в наибольшей степени соответствуют его актуальным профессиональным дефицитам и перспективным задачам.

Проблематика индивидуализации профессионального развития имеет глубокие теоретические корни. В отечественной педагогике и психологии труда идея субъектной активности в профессиональном становлении разрабатывалась в трудах Е.А. Климова, который рассматривал профессиональное самоопределение как непрерывный процесс, а профессионала – как активного субъекта собственной жизнедеятельности [3]. А.К. Маркова обосновала уровневый подход к профессиональной компетентности педагога, показав, что переход от одного уровня к другому должен быть управляемым и диагностируемым [5]. Н.В. Кузьмина раскрыла структуру педагогической деятельности и доказала, что эффективность профессионального развития прямо пропорциональна степени включённости педагога в решение практических проблем образовательной практики [4]. В.А. Сластёнин и И.Ф. Исаев развивали идею непрерывного педагогического образования, подчёркивая необходимость вариативности и гибкости в подготовке и повышении квалификации педагогических кадров [6]. В работах Н.В. Бордовской,

А.П. Тряпицыной рассматриваются вопросы проектирования индивидуальных образовательных маршрутов в системе высшего и дополнительного профессионального образования [1]. В.И. Загвязинский подчёркивал необходимость практико-ориентированного подхода в повышении квалификации педагогов, связывая его с решением конкретных задач образовательной организации [2].

Анализ научной литературы показывает, что проектирование индивидуальных траекторий профессионального роста педагога должно опираться на ряд методологических принципов. Принцип диагностической основы предполагает, что разработка траектории невозможна без предварительного выявления актуального уровня сформированности профессиональных компетенций педагога, его сильных сторон и зон ближайшего развития. Как справедливо отмечает А.К. Маркова, профессиональное развитие педагога представляет собой процесс перехода от одного уровня профессиональной компетентности к другому, более высокому, и этот переход должен быть управляемым и диагностируемым [5].

Принцип субъектной позиции педагога означает, что педагог является не пассивным получателем готовых образовательных программ, а активным участником проектирования собственного профессионального маршрута. Е.А. Климов, разрабатывая психологию профессионала, подчёркивал, что полноценное профессиональное развитие возможно лишь при условии осознанного отношения субъекта к собственной профессиональной деятельности, рефлексии своих достижений и дефицитов [3].

Принцип вариативности и модульности содержания предполагает, что система повышения квалификации должна предоставлять педагогу возможность выбора не только темпа обучения, но и его содержательного наполнения. Современный подход к проектированию дополнительных профессиональных программ предполагает модульную структуру, позволяющую комбинировать инвариантные (обязательные для всех) и вариативные (выбираемые слушателем) компоненты. В работах Н.В. Бордовской обоснована необходимость проектирования индивидуальных образовательных маршрутов, учитывающих образовательные запросы и профессиональные интересы обучающихся [1].

Принцип практико-ориентированности означает, что содержание индивидуальной траектории должно быть непосредственно связано с решением реальных профессиональных задач, с которыми сталкивается педагог в своей повседневной деятельности. Как показано в исследовании Н.В. Кузьминой, эффективность профессионального развития педагога прямо пропорциональна степени его включённости в решение практических проблем образовательной практики [4]. В.И. Загвязинский подчёркивал, что повышение квалификации должно отвечать на актуальные запросы образовательной организации и педагога, а не транслировать абстрактные теоретические схемы [2].

Принцип непрерывности и поэтапности трактует индивидуальную траекторию не как разовое событие (курс повышения квалификации), а как длящийся процесс, включающий последовательные этапы: проектирование, обучение, рефлексию, корректировку и дальнейшее развитие. Данный принцип соотносится с концепцией непрерывного образования, рассматривающей профессиональное развитие как процесс, продолжающийся на протяжении всей жизни [6].

В контексте системы СПО указанные принципы приобретают специфическое содержание. Педагогические работники колледжей и техникумов, в отличие от школьных учителей, сталкиваются с необходимостью постоянного обновления производственной составляющей своей компетентности – освоения новых технологий, оборудования, стандартов, нормативных требований конкретных отраслей. Именно поэтому индивидуальные траектории профессионального роста педагога СПО должны включать не только психолого-педагогический компонент, но и отраслевой, производственный компонент, реализуемый в том числе через практическое освоение актуальных технологических процессов.

На основе анализа теоретических источников и обобщения практики дополнительного профессионального образования могут быть выделены несколько моделей индивидуальных траекторий профессионального роста педагогов СПО, различающихся по целевому назначению, содержательному наполнению и категориям педагогических работников.

Первая модель, «производственно-технологическая траектория» -ориентирована на мастеров производственного обучения и преподавателей профессиональных модулей, чья деятельность непосредственно связана с практической подготовкой обучающихся. Данная траектория предполагает включение в программу повышения квалификации практико-ориентированного модуля, направленного на освоение актуальных производственных технологий, оборудования и стандартов. Важным элементом данной траектории является выполнение практического задания, непосредственно связанного с совершенствованием содержания собственных учебных программ и заданий для обучающихся. Теоретической основой данной модели выступают концепция практико-ориентированного обучения, обоснованная в работах В.И. Загвязинского [2].

Вторая модель, «психолого-педагогическая траектория» – адресована педагогам, испытывающим потребность в совершенствовании собственно педагогического инструментария. В рамках данной модели акцент делается на освоении технологий проектного обучения, цифровых образовательных ресурсов, методик формирования межкультурной компетентности и профилактики экстремизма. Слушатели осваивают диагностический инструментарий, разрабатывают программы воспитательной работы с учётом ценностных особенностей студенческих групп, проектируют воспитательные мероприятия на основе данных о социальной дистанции. Теоретическую основу данной модели составляют работы А.К. Марковой, В.А. Сластёнина, И.Ф. Исаева, раскрывающие структуру педагогической компетентности и условия её развития [5; 6].

Третья модель, «лидерская траектория» – предназначена для педагогов, ориентированных на карьерное продвижение, участие в конкурсах профессионального мастерства, трансляцию собственного опыта в профессиональном сообществе. Данная траектория включает модули по формированию личного профессионального бренда, самопрезентации, публичным выступлениям, подготовке конкурсных материалов. Педагоги в рамках данной модели учатся структурировать свой опыт, оформлять методические разработки, представлять результаты своей

деятельности в формате, понятном для профессиональной экспертизы и широкой общественности.

Четвёртая модель, «интегративная траектория» – представляет собой комбинацию элементов первых трёх моделей и предназначена для педагогов с высоким уровнем мотивации к профессиональному развитию, готовых комплексно работать над повышением своей компетентности по нескольким направлениям. Данная траектория предполагает индивидуальное проектирование содержания обучения (в рамках общего объёма часов программы) с выбором вариативных модулей из разных содержательных блоков. Теоретическим основанием интегративной модели служат идеи непрерывного образования и концепция целостного профессионального развития личности, разработанная в отечественной психологии труда [3; 5].

Представленные модели носят теоретический характер и могут выступать ориентировочной основой для проектирования вариативных маршрутов повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования. Их практическая реализация предполагает учёт региональной специфики, кадрового потенциала образовательных организаций и запросов самих педагогов.

Теоретическое обобщение проблематики индивидуальных траекторий профессионального роста педагогов СПО позволяет определить ряд перспективных направлений для дальнейшей работы.

Первое направление – разработка и внедрение цифровой платформы для проектирования и сопровождения индивидуальных траекторий. Такая платформа позволила бы педагогам пройти онлайн-диагностику профессиональных дефицитов, получить рекомендации по выбору оптимальной траектории, формировать индивидуальный учебный план из доступных модулей, фиксировать свои достижения и отслеживать динамику профессионального развития. Предполагается, что платформа может быть интегрирована с региональными информационными системами и использоваться не только в рамках формального повышения квалификации, но и в межкурсовой период для самообразования.

Второе направление – дифференциация индивидуальных траекторий с учётом специфики различных категорий педагогических работников. Целесообразно разрабатывать отдельные модели траекторий для преподавателей теоретического обучения, мастеров производственного обучения, педагогов-психологов и социальных педагогов, методистов и заместителей директоров. Учитывая, что функциональные обязанности и профессиональные дефициты этих категорий существенно различаются, персонализация содержания обучения должна быть доведена до уровня конкретной профессиональной роли.

Третье направление – формирование системы наставничества для сопровождения индивидуальных траекторий. Педагоги, включённые в индивидуальные траектории, нуждаются не только в содержательной поддержке, но и в мотивационной, эмоциональной, организационной помощи. Перспективным является развитие института тьюторов и наставников из числа наиболее подготовленных педагогов-практиков, которые будут сопровождать коллег на протяжении всего периода реализации индивидуальной траектории.

Четвёртое направление – интеграция индивидуальных траекторий профессионального роста в систему оценки эффективности профессиональной деятельности педагогов. В перспективе данные о реализации педагогом индивидуальной траектории (освоенные модули, пройденные стажировки, выполненные проекты, представленные достижения) могут стать основой для формирования портфолио, учитываемого при прохождении аттестации, установлении стимулирующих выплат и формировании кадрового резерва управленческих кадров системы СПО.

Переход от унифицированных моделей повышения квалификации к индивидуальным траекториям профессионального роста педагогических работников системы СПО представляет собой закономерный этап развития системы дополнительного профессионального образования, обусловленный как внутренней логикой развития педагогической науки, так и практическими вызовами, стоящими перед системой профессионального образования. Теоретический анализ показывает, что персонализация содержания и форм обучения, учёт специфики профессиональных дефицитов и образовательных запросов педагогов способствуют не

только повышению уровня компетентности, но и формированию субъектной позиции педагога, его готовности к профессиональной рефлексии, самопрезентации и активному участию в жизни профессионального сообщества. В контексте общей задачи повышения престижа педагогической профессии в системе СПО индивидуальные траектории профессионального роста выступают как инструмент, позволяющий каждому педагогу осознать собственную профессиональную ценность, выстроить стратегию развития, достичь значимых результатов и сделать эти результаты достоянием общественности. Именно такой комплексный подход, сочетание реального профессионального развития и активной презентации его результатов, способен постепенно изменить общественное восприятие профессии преподавателя и мастера производственного обучения, превратив её из «незаметной» в «престижную», из «рутинной» в «развивающуюся», из «второсортной» в «ключевую» для экономики и общества. Дальнейшие исследования в данном направлении будут связаны с разработкой критериальной базы оценки эффективности индивидуальных траекторий, созданием методического обеспечения их проектирования и реализации, а также с оценкой долгосрочного влияния персонализированных программ повышения квалификации на качество подготовки выпускников системы СПО и на привлекательность педагогической деятельности для молодых специалистов.

Список литературы

1. Загвязинский, В. И. Теория обучения : современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – Москва : Академия, 2006. – 188 с.
2. Климов, Е. А. Пути в профессионализм: психологический взгляд : учеб. пособие / Е. А. Климов. – Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2003. – 320 с.
3. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина ; ВНИИ проф. – Москва : Высш. шк., 1990. – 117 с.

4. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Знание, 1996. – 308 с.

5. Сластенин, В. А. Педагогика : учебное пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 7-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2007. – 576 с.