

УДК 378.046.4

**Изучение субъекта образовательной деятельности  
как основа индивидуально-персонифицированной модели  
повышения квалификации педагогов ДОО**

*А. А. Чеменева, кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующая кафедрой теории и методики дошкольного образования  
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования»*

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению проблем индивидуализации и персонификации в дополнительном профессиональном образовании педагогов. В контексте реализации требований Федерального государственного стандарта педагога и Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» рассматриваются вопросы проектирования индивидуально-персонифицированной модели дополнительного профессионального образования педагогов дошкольных образовательных организаций. Автором статьи проведен анализ отечественных и зарубежных исследований по проблемам индивидуальности, индивидуализации и персонификации образования. Выделены особенности индивидуализации в образовании, в системе повышения квалификации, раскрыты понятия «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная образовательная траектория». Показаны различные трактовки термина «персонификация образования». Представлен спектр исследований, в которых обозначены специфика реализации персонифицированного подхода в постдипломном образовании, персонифицированная модель дополнительного профессионального образования, принципы персонификации образования. Дана характеристика ряда моделей индивидуализированного и персонифицированного повышения квалификации педагогов. Показаны алгоритм и результаты исследования педагогов, как субъектов постдипломного образования, на предмет наличия необходимых компетенций и компетентностей, выявления профессиональных и личностных дефицитов. Предложена методика

исследования субъекта образовательной деятельности с учетом параметров ранее разработанной автором компетентностной модели педагога. Описан опыт кафедры теории и методики дошкольного образования ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» по обеспечению индивидуализации и персонификации повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций. Акцентировано внимание на индивидуализированных и персонифицированных формах и методах реализации дополнительных профессиональных программ. Обозначены основы будущей модели индивидуально-персонифицированной модели повышения квалификации воспитателей ДОО и последующие шаги ее проектирования.

Научная новизна статьи заключается в том, что впервые предпринята попытка обозначить возможность проектирования индивидуально-персонифицированной модели повышения квалификации педагогических работников системы дошкольного образования.

Практическая значимость статьи обусловлена возможностью использования материалов исследования кафедры в изучении воспитателя дошкольной образовательной организации как субъекта системы повышения квалификации.

**Ключевые слова:** индивидуализация, персонификация, дополнительное профессиональное образование, компетентность, профессиональные и личностные дефициты.

### **Введение**

Индивидуализация в образовании – несомненный тренд, наряду с персонификацией, и определению этих дефиниций посвящено значительное количество научных публикаций. Особенно актуальной в настоящее время стала тема индивидуализации и персонификации постдипломного образования взрослых. В условиях диверсификации дополнительного профессионального образования (далее ДПО) и индивидуальных образовательных запросов педагогических работников необходимо вносить

существенные изменения как в процесс разработки дополнительных профессиональных программ, так и в организацию процесса повышения квалификации и переподготовки педагогов.

В п. 1 ст. 76 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» указано, что «дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [50].

Однако реалии современной системы дополнительного профессионального образования таковы, что индивидуализация обучения, основными характеристиками которой являются учет специфики субъекта образовательной деятельности и возможность свободного выбора педагогом индивидуальной образовательной траектории, не стала нормой постдипломного образования.

Процесс повышения квалификации во многом недостаточно учитывает особенности педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность в образовательных организациях разного уровня общего образования – дошкольном, начальном и среднем, их профессиональные и личностные потребности. Воспитатели и старшие воспитатели дошкольных образовательных организаций (ДОО) – это особый контингент.

По количественному составу субъектов повышения квалификации педагоги дошкольного образования занимают лидирующие позиции. Сегодня в дошкольных образовательных организациях Нижегородской области работает более 12 тысяч воспитателей, включая старших. Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» [50] каждый педагог один раз в три года обязан повысить свою квалификацию, становясь субъектом системы постдипломного образования.

Как следствие, появилось противоречие между массовым характером повышения квалификации кадров (ежегодно более 4000 человек) и

необходимостью учета индивидуальных особенностей, потребностей и профессиональных интересов каждого педагога дошкольного образования.

### **Обзор литературы**

Исследования в области индивидуализации образования широко представлены в научных публикациях, однако трактовки данного понятия весьма разнообразны и противоречивы. Поэтому, в русле нашего исследования, мы обратились к отправной точке – понятиям «индивидуальность» и «индивидуализация».

В российской психологии проблема индивидуальности рассматривалась в трудах ведущих психологов – Б. Г. Ананьева, В. Д. Небылицына, В. С. Мерлина, С. Л. Рубинштейна и др. Активно обсуждается она в настоящее время (А. Г. Асмолов, Э. А. Голубева, Б. Ф. Ломов, В. М. Русалов и др.). Так, А. Г. Асмолов понимает индивидуальность «как совокупность смысловых отношений и установок человека в мире, которые присваиваются в ходе жизни в обществе, обеспечивают ориентировку в иерархии ценностей и овладение поведением в ситуации борьбы мотивов; воплощаются через деятельность и общение в продуктах культуры, других людях, себе самом» [4, с. 349].

По мнению В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева, «индивидуальность предполагает тотальную рефлекссию всей своей жизни, обращение, инверсию вглубь себя, выработку критического отношения к способу своей жизни» [46, с. 37]. Определения индивидуальности подводят нас к пониманию того, что индивидуализация в образовании должна быть тесно связана с самостоятельным поиском человека новых знаний, определением собственных приоритетов в формах, средствах и способах совершенствования своей профессиональной деятельности.

Сегодня наиболее распространенное определение понятия индивидуализации в образовании звучит как «процесс развития и самореализации человека в качестве субъекта собственной жизни и деятельности; характеризуется накоплением опыта, развитием

инициативности, самостоятельности, осознанности, свободы и ответственности личности» [54].

Исследование, проведенное Л. В. Байбородовой и Т. В. Бурлаковой, позволило авторам установить ряд положений, отражающих особенности индивидуализации в образовании:

- «осознание обучающимся себя происходит через глубокое освоение образовательных ценностей и опыта, следовательно, на начальной стадии индивидуализацию следует рассматривать как накопление энергии, действия, происходящее в процессе включения обучающегося в систему разнообразных связей и отношений со всеми участниками педагогического процесса;
- внутренняя основа индивидуализации... заключается в умении подчинить свои силы единой цели, следовательно, определяющей характеристикой индивидуализации образования должна стать целенаправленность;
- индивидуализация... способствует приобретению обучающимся все большей самостоятельности и относительной автономности, которая проявляется в способности к самоопределению и саморегулированию, следовательно, необходимым условием индивидуализации является формирование у обучающихся способности к самоанализу, мотивации и рефлексии;
- индивидуализация представляет собой единство самореализации и самоотдачи...;
- процесс обучения глубоко индивидуален: обучающийся сознательно и самостоятельно делает внешнее внутренним, своим» [6, с. 13].

Все вышеизложенное в большей степени может относиться к непрерывному образованию взрослого человека, однако лишь незначительное количество исследований посвящено индивидуализации постдипломного образования педагогов. Модели подобной

индивидуализации представлены в работах С. Г. Вершловского, Д. И. Фельдштейна, В. М. Розина и др.

Так, И. С. Доровских определяет индивидуализацию повышения квалификации как «создание пространства личного присутствия человека в своем образовании: рефлексивной образовательной среды, открытой, вариативной, гибкой, насыщенной, личностно ориентированной; где совместная деятельность всех субъектов образовательного процесса повышения квалификации направлена на реализацию индивидуальных программ обучающихся» [20, с. 141].

В обзоре научных исследований в области индивидуализации и персонификации образования З. А. Каргиной встречаем несколько групп представлений об индивидуализации в образовании [30]. Интерпретируя сказанное, можно соотнести выделенные группы с дополнительным профессиональным образованием: 1-я группа предполагает самообразование педагога; 2-я группа предусматривает выбор обучающимся учебных дисциплин в рамках дополнительных профессиональных программ учреждений ДПО; 3-я группа предлагает индивидуальные образовательные траектории педагогов, реализацию индивидуальных образовательных программ.

О. В. Сурикова отмечает, что «индивидуализация образовательного процесса дополнительного профессионального образования реализуется посредством проектирования индивидуальных образовательных траекторий, которое рассматривают как определение мотивов и целей субъекта при развитии им профессиональной компетентности в различных вопросах» [49, с. 162].

В исследовании А. Г. Смирновой индивидуальная траектория обучения рассматривается как «путь формирования знаний, умений и навыков как способа реализации основной образовательной парадигмы путем раскрытия субъектного опыта личности с учетом ее социальной направленности, профессионального опыта и биопсихических свойств личности, как средства

индивидуализации учебного процесса, заключающегося в учете субъективного опыта обучающихся и предпочтения ими тех или иных способов учебной работы» [47, с. 9].

В существующих условиях массового повышения квалификации индивидуализация образовательного процесса как построение индивидуальных образовательных программ или индивидуальных образовательных маршрутов чрезвычайно затруднена. Проблематичным является и личное участие самих педагогов в проектировании программ повышения своей квалификации в условиях получения дополнительного профессионального образования. В большей степени педагогам доступен выбор форм, средств и способов постдипломного образования. Поэтому, как нам кажется, индивидуализацию часто связывают с возможностью персонализации повышения квалификации педагогов.

Идеи персонализации и персонафикации как основ проектирования образования на основе задействования всех внутренних ресурсов личности обучающихся представлены в трудах таких исследователей, как В. П. Беспалько, А. В. Петровский, Т. Э. Галкина, С. В. Кондратьев, В. А. Петровский и др. Индивидуально-профессиональные условия реализации персонафицированного подхода в образовании рассматривали Т. Э. Галкина, М. Б. Есаулова, М. С. Клевцова, Г. С. Сухобская, Т. В. Шадрина.

Впервые теоретические основы персонафицированного подхода в системе дополнительного профессионального образования были представлены в работах Т. Э. Галкиной [13]. Автор указывает, что персонализм определяет возможности развития личности, исходя из изначально присущего ей стремления к самоусовершенствованию и самоактуализации. В ее исследовании представлены различные трактовки термина «персонафикации образования».

Вслед за Т. Э. Галкиной в отечественной педагогике были разработаны:

- персонафицированный подход к обучающимся в дистанционном профессиональном образовании (О. В. Попова) [41];

- персонифицированный подход к педагогическим работникам в процессе повышения квалификации (Е. Н. Жаркова, Н. Г. Калашникова) [24];
- персонифицировано-индивидуализированный подход к повышению квалификации работников образования (В. В. Обухов) [39].

Г. П. Матюкевич, Е. Е. Сартакова, В. В. Обухов предлагают систематику моделей индивидуализации и персонификации по разным основаниям: парадигмальный признак в системе повышения квалификации; форма организации образовательного процесса; доминирующая технология обучения или их сочетания и интеграции; «модели открытого неформального дополнительного педагогического образования, которые обеспечивают персонифицированную индивидуализацию, классификация которых пока остается открытой» [39, с. 115].

В трудах М. С. Клевцовой, посвященных разработке и реализации технологии персонифицированного повышения профессионально-педагогической квалификации работников системы образования, отражена специфика реализации персонифицированного подхода. По мнению автора, составляющими реализации данного подхода в системе повышения квалификации являются:

- «деятельностный характер образовательного процесса...;
- целостность, предполагающая наличие единой концептуальной основы, соподчиненности целей, задач, содержания индивидуализированной системы ситуационно-позиционного обучения педагогов;
- модульность, связанная с возможностью выбора содержательных линий построения индивидуального маршрута профессионального развития педагогов» [32; 33].

В целом под персонифицированной моделью дополнительного профессионального образования понимается, с одной стороны, система мероприятий, направленных на реализацию повышения квалификации

педагогов образовательных организаций, а с другой – стратегический инструмент профессионального образования взрослых, позволяющий активизировать творческую инициативу работников, направить духовную и интеллектуальную энергию человеческих ресурсов на эффективную реализацию задач образовательной организации [43].

Значительное количество зарубежных публикаций, посвященных проблемам образования взрослых, так или иначе затрагивают вопросы повышения квалификации с учетом индивидуальных и личностных особенностей обучающихся (М. С. Ноулз, П. Джарвис, Дж. Коппич, Д. Хамфри и др.) [54–68].

В. В. Афанасьев и группа исследователей считают, что опыт зарубежных стран в области персонификации «довольно продолжительный, весьма разносторонний и богатый» [5, с. 48]. В диссертационном исследовании В. Г. Ерыковой представлен ряд принципов индивидуальной профессиональной подготовки специалистов, разработанных зарубежными учеными, такими как А. Адлер, А. Маслоу, Г. Олпорт, В. Франкл, К. Роджерс, Р. Бернс, Ю. Хеннинген. Данные принципы, как считает автор, можно рассматривать как принципы «персонификации образования» [23]. К ним относятся:

- принцип индивидуального своеобразия характера обучения;
- осуществление профессионального и постдипломного образования при помощи фасилитации, поддержки личностно-профессионального роста;
- внутренняя мотивация работника к процессу профессионального обучения;
- стремление к самосовершенствованию, к самопознанию в профессиональной деятельности;
- активное использование в персонифицированном обучении проектно-исследовательской деятельности специалистов;

- факторы, обуславливающие профессионально-личностный рост, – взаимодействие с коллегами, профессиональная среда и др.;
- значимость внешней оценки специалиста в процессе профессионального обучения.

В работах Л. Ф. Савиновой дается характеристика наиболее распространенных и эффективных зарубежных моделей повышения квалификации, построенных на вышеуказанных принципах: лично ориентированной, профессионально ориентированной, проблемно-ориентированной, андрагогической [44, с. 7].

Основной целью, которой возможно достигнуть в процессе реализации обозначенных выше и иных моделей повышения квалификации, является преодоление несоответствия уровня профессиональной компетентности педагога социальным и нормативным требованиям сферы современного образования.

Прежде чем приступить к проектированию индивидуально-персонифицированной модели повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций, целесообразно изучить деятельность педагогов на предмет наличия необходимых компетенций и компетентностей, выявить профессиональные и личностные дефициты. Чтобы оказать педагогу индивидуально-персонифицированную помощь, следует тщательно изучить его профессиональные затруднения, образовательные потребности, наличие профессионально-педагогической позиции.

Вопросам изучения субъекта постдипломного образования посвящены работы В. Г. Афанасьева, Г. А. Игнатъевой, В. Н. Турченко, М. А. Вейт, В. Г. Воронцовой, Г. С. Сухобской, Б. С. Гершунского, В. Г. Онушкина и др.

Однако работ, посвященных изучению педагога системы дошкольного образования как субъекта повышения квалификации, нами не обнаружено.

### **Материалы и методы**

Нами разработана профессиональная модель современного педагога ДОО [51] с учетом требований ФГОС ДО и профессионального стандарта педагога. В ее структуру входят следующие основные компоненты:

- факторы, влияющие на личность педагога и его профессиональную компетентность;
- базовые компетенции педагога, вступающего в профессию;
- профессионально-педагогическая деятельность педагога ДОО в условиях реализации ФГОС ДО;
- компетентности, формирующиеся в процессе профессионально-педагогической деятельности;
- личность педагога и Я-концепция как системообразующий компонент модели профессиональной компетентности педагога ДОО в контексте требований ФГОС ДО [51].

Мы поставили перед собой цель – выяснить, насколько компетентность и личностные качества педагогов ДОО Нижегородской области соответствуют параметрам данной модели, в чем состоят их профессиональные дефициты, насколько они осознают необходимость повышения профессиональной компетентности, каковы приоритеты их профессиональной деятельности, мотивы выбора содержания и форм повышения квалификации.

В исследовании приняли участие 180 педагогов Нижегородской области, в том числе как потенциальные (подавшие заявку на обучение), так и действующие участники курсов повышения квалификации, а также дошкольные образовательные организации – инновационные и стажерские площадки кафедры: МБДОУ № 12 «Солнышко» и № 16 «Жемчужинка» г. Сергача; МАДОУ № 435 и 90 г. Нижнего Новгорода; МБДОУ № 17 г. Лысково; МБДОУ № 50 г. Заволжье; МБДОУ № 58 и 82 г. Дзержинска; МАДОУ «Парус» г. Урень; МБДОУ № 39 и 30 г. Арзамаса; МБДОУ № 26 «Ласточка» г. Выксы.

Необходимо было привлечь к исследованию не только воспитателей, но и старших воспитателей, в чьем ведении находится методическая служба ДОО и которые также являются субъектами постдипломного образования.

Исследование субъекта образовательной деятельности с учетом параметров компетентностной модели педагога осуществлялось в три этапа.

На первом этапе разрабатывались и апробировались педагогическая диагностика профессиональной компетентности педагога и материалы к анализу личностных характеристик и Я-концепции педагога. В апробации участвовали стажерские и инновационные площадки кафедры. В течение апробации были организованы семинары на темы: «Профессиональное развитие педагога в условиях ДОО в соответствии с требованиями современной нормативно-правовой базы ДО», «Развитие профессионально значимых компетенций педагога ДОО в процессе подготовки к процедуре аттестации», «Развитие профессионально значимых компетенций воспитателя ДОО в контексте введения профессионального стандарта педагога», «Методическая работа в ДОО в условиях реализации ФГОС ДО». В течение всего периода апробации проводились консультации для ее участников с использованием ИКТ, а также серия вебинаров.

На втором этапе, для проведения анализа уровня профессиональной компетентности на институциональном уровне, методическим службам ДОО, воспитатели которых подали заявку на повышение квалификации, была предложена оценочная таблица.

Творческое задание для старших воспитателей заключалось в том, чтобы они попытались самостоятельно определить показатели профессиональной компетентности воспитателей к предложенным кафедрой критериям. Пользуясь полученной диагностической таблицей, старшие воспитатели оценивали соответствие компетентностей педагогов по заявленным критериям и показателям.

Для оценки соответствия показателям профессиональной компетентности старшими воспитателями использовались следующие методы:

- анализ портфолио педагогов, рабочих программ воспитателей, календарных планов, программ самообразования педагогов, сценариев и конспектов организованной образовательной деятельности, проектов предметной среды и паспортов групп, индивидуальных карт и портфолио воспитанников;
- тест-анкеты с целью определения реального проявления профессиональных и личностных качеств в педагогической деятельности, диагностические беседы для проверки, уточнения данных, полученных путем применения других методов, а также получения дополнительной информации по интересующим вопросам.

Преподаватели кафедры в исследовании субъекта образовательной деятельности использовали входные и выходные анкеты, тесты, творческие задания, анализ итоговых работ по результатам курсовой подготовки.

Слушателям курсов повышения квалификации и переподготовки кафедры было предложено написать эссе на темы: «Мои достижения и проблемы в реализации ФГОС дошкольного образования» и «Почему я работаю воспитателем?».

В качестве критериев анализа эссе нами были определены следующие:

- осознанная мотивация в выборе профессии, профессиональном самоопределении;
- стремление к профессиональному росту и саморазвитию;
- наличие профессионально-педагогической позиции;
- анализ собственных профессиональных достижений и неудач;
- аргументация продолжения профессиональной деятельности в качестве воспитателя ДОО;
- потребность в методической помощи;

- потребность в психологической помощи.

Участие в написании эссе было добровольным и никак не регламентировалось.

На третьем этапе исследования осуществлялись обобщение результатов, их представление в виде схем, таблиц, диаграмм.

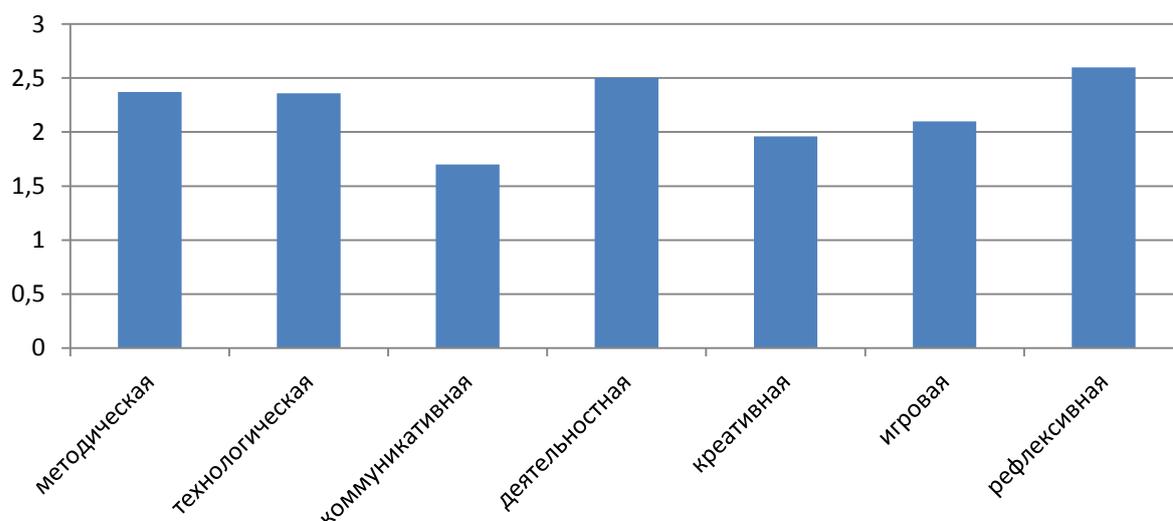
### **Результаты исследования**

Анализ представленных материалов позволил сгруппировать выявленные проблемы старших воспитателей при проведении процедуры оценки профессиональной компетентности педагогов, что помогает выявить их собственные профессиональные дефициты:

- недостаточное понимание старшими воспитателями понятий «профессиональная компетентность», «компетентности»;
- влияние личных предпочтений и субъективного мнения старших воспитателей на объективность оценки профессиональной деятельности педагога;
- разработка показателей оценивания к предложенным критериям вызвали наибольшие затруднения методических служб, так как старшие воспитатели не смогли построить систему показателей, включали в нее как знаниевые, деятельностные компоненты, так и продукт отдельных направлений деятельности педагогов, многие совсем не смогли предложить какие-либо показатели наличия у педагогов той или иной компетентности;
- слабое методическое сопровождение процессов саморазвития педагогов на институциональном уровне – у многих старших воспитателей отсутствовал инструментарий для самооценки педагогами уровня собственной профессионально-педагогической компетентности.

Сложностей в обработке результатов не было, однако анализ результатов оказался для большинства методических служб весьма неожиданным (см. диаграмму).

### Результаты диагностики профессионально-педагогической компетентности педагогов ДОО



*3 балла* – компетентность сформирована;

*2 балла* – частично сформирована;

*1 балл* – не сформирована

Исходя из полученных данных, можно сказать, что деятельностная и рефлексивная компетентности сформированы. Методическая, игровая и технологическая компетентности частично сформированы. И самая большая проблема – явный дефицит креативной и коммуникативной компетентностей педагогов, их количественный показатель практически на грани: не сформирована и частично сформирована.

Необходимо также учитывать, что в исследовании принимали участие педагоги инновационных ДОО, то есть лучшие представители педагогического корпуса детских садов Нижегородской области, поэтому результаты получились достаточно высокие. Для большей достоверности результатов важно провести дополнительные исследования в других ДОО области.

В написании эссе принимали участие педагоги, обучавшиеся на курсах повышения квалификации в 2016/2017 учебном году. Всего было собрано и проанализировано 273 эссе (см. таблицу).

## Результаты количественного анализа эссе педагогов ДОО

№ п/п	Критерии	Количество респондентов
1	Осознанная мотивация в выборе профессии, профессиональном самоопределении	177
2	Стремление к профессиональному росту и саморазвитию	92
3	Наличие профессионально-педагогической позиции	54
4	Анализ собственных профессиональных достижений и неудач	86
5	Аргументация продолжения профессиональной деятельности в качестве воспитателя ДОО	169
6	Потребность в методической помощи	120
7	Потребность в психологической помощи	43

В представленных воспитателями эссе в большей степени отражаются их профессиональные потребности, нежели личностные качества. Это, на наш взгляд, обусловлено тем, что профессиональное и личностное самоопределение имеют много общего и почти сливаются в высших проявлениях. Педагогу сложно дифференцировать свою Я-позицию и профессиональные задачи, поставленные перед ним социумом. Профессиональное самоопределение происходит на разных стадиях становления личности, профессиональное самоопределение – это не просто выбор профессии или альтернативных сценариев профессиональной жизни, а своеобразный творческий процесс развития личности. Поскольку в выборке не указаны стаж профессионально-педагогической деятельности и возраст респондентов, анализ личностных характеристик был затруднен.

### Обсуждение и заключения

Проведенный анализ показал, что принявшие участие в написании эссе педагоги имеют активную жизненную позицию, готовы поделиться своими

достижениями в профессиональной деятельности, пришли в профессию осознанно и намерены продолжать свою деятельность в качестве воспитателя. Однако большинство из них не осознает своих проблем и не видит точек роста. Отмечается нежелание большинства педагогов осуществлять личностную самооценку, расставлять приоритеты, размышлять о выборе профессии, мотивации профессионально-педагогической деятельности. У многих педагогов не совсем адекватное понимание понятий «Я-концепция», «саморазвитие», «самоопределение».

Необходимо продолжить изучение субъекта системы повышения квалификации – педагогов ДОО с целью получения более валидных данных.

Полученные данные стали информационной базой проектирования кафедрой теории и методики дошкольного образования ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» индивидуально-персонифицированной модели повышения квалификации воспитателей ДОО.

В основу проектирования модели мы заложили следующие особенности субъекта образовательной деятельности:

- уровень профессионально-педагогической компетентности (ИКТ, коммуникативной, деятельностной и пр.);
- специфика профессионально-педагогической деятельности – ранний возраст, дошкольный, методическая работа с кадрами, инклюзивное образование;
- гендерные и возрастные особенности;
- значимые для ПК личностные особенности – мотивированность на ПК, предпочтения в деятельности, профессиональные интересы, стремление к профессиональному и карьерному росту.

Модель будет опираться на уже существующие формы, средства и методы индивидуализации и персонификации повышения квалификации педагогов. Сегодня в арсенале кафедры такие формы повышения квалификации, как очно-дистанционные курсы, вебинары, электронные конференции, стажировки по индивидуальным программам, модульные и

блочные курсы, проблемно-тематические семинары. В различных формах организации курсовой подготовки сформированы вариативные кейсы практических, проектно-исследовательских, творческих заданий в соответствии с интересами и выбором слушателей и возможностью их решения в процессе индивидуальной или групповой самостоятельной деятельности в очном и дистанционном форматах.

Следующим шагом проектирования индивидуально-персонифицированной модели повышения квалификации воспитателей ДОО мы считаем разработку ее структурных компонентов с учетом проведенного исследования субъекта образовательной деятельности и системного анализа существующего опыта педагогической деятельности кафедры.

### **Литература**

1. *Александрова, Е.* Индивидуализация образования: учиться для себя / Е. Александрова // Народное образование. – 2008. – № 7. – С. 243–250.
2. *Андрогогика постдипломного педагогического образования : научно-методическое пособие / под ред. С. Г. Вершловского, Г. С. Сухобской.* – СПб. : СПБАППО, 2007. – 196 с.
3. *Антипова, В. М.* Компетентностный подход к организации дополнительного педагогического образования в университете / В. М. Антипова, К. Ю. Колесина, Г. А. Пахомова // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 57–62.
4. *Асмолов, А. Г.* Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2001. – 416 с.
5. *Афанасьев, В. В.* Отечественный и зарубежный опыт персонификации в системе дополнительного профессионального образования / В. В. Афанасьев, С. М. Куницына, В. В. Лебедев, Т. В. Расташанская, К. А. Табаровская // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – Вып. № 9 (51) (сентябрь). – Ч. 4: Педагогические науки. – С. 47–52 ; URL : <https://research-journal.org/category/2016/september2016>.

6. *Байбородова, Л. В.* Индивидуализация образовательного процесса / Л. В. Байбородова, Т. В. Бурлакова // URL : <https://forum.yspu.org/wp-content/uploads/2015/11/Bajborodova-Burlakova.pdf>.
7. *Байбородова, Л. В.* Индивидуализация образовательного процесса в школе : монография / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 281 с.
8. *Беляков, В. В.* Дополнительное (послевузовское) профессионально-педагогическое образование как социокультурный феномен : монография / В. В. Беляков. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2006. – 160 с.
9. *Вазовская, Н. М.* Управление качеством в системе дополнительного профессионального образования / Н. М. Вазовская, Н. Л. Позина // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. – Вып. 9. – М. : МАПДО, ИПК госслужбы, 2006. – С. 14–21.
10. *Вахидова, Л. В.* Основные положения концептуально детерминированной персонифицированной информационно-образовательной среды / Л. В. Вахидова // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (2013 г., Екатеринбург) / науч. ред. : Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. – Т. II. – С. 240–250.
11. *Вершловский, С. Г.* Контент-анализ в педагогическом исследовании : учебное пособие / С. Г. Вершловский, М. Д. Матюшкина. – СПб., 2006. – 72 с.
12. *Воронцова, В. Г.* Постдипломное образование педагога (гуманитарно-аксиологический подход) : дис. ... докт. пед. наук / В. Г. Воронцова. – СПб., 1997. – 441 с.
13. *Галкина, Т. Э.* Персонифицированный подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов

социальной сферы : автореф. дис. ... докт. пед. наук / Т. Э. Галкина. – М. : ГОУ ВПО «Российский государственный социальный университет», 2011. – 37 с.

14. *Губанова, Е. В.* Дополнительные профессиональные программы: функционально-компетентностный подход к оценке / Е. В. Губанова, Г. П. Савиных // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование : сетевой журнал. – М. : АПКиППРО, 2015. – Вып. 4. – С. 69–80 // URL : [http://www.apkpro.ru/doc/4\\_vipusk/09%20%D0%93%D1%83%D0%B1%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9%2069.pdf](http://www.apkpro.ru/doc/4_vipusk/09%20%D0%93%D1%83%D0%B1%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9%2069.pdf).
15. *Дедюкина, Л. Л.* Дифференциация и индивидуализация в образовательной деятельности / Л. Л. Дедюкина // Философия образования. – 2010. – № 4. – С. 292–297.
16. *Демиденко, Е. Н.* Стажерская площадка как интерактивная форма трансляции педагогических практик / Е. Н. Демиденко // Человек и образование. – 2015. – № 4 (45). – С. 139–142.
17. *Дивеева, Г. В.* Компетентностный подход в реализации персонифицированной модели повышения квалификации педагогов / Г. В. Дивеева, С. В. Слинкин // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании : сборник материалов V Всероссийской интернет-конференции с международным участием (20–22 декабря 2016 года) : в 2 ч. – М. : ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2017. – Ч. 1. – С. 136–142.
18. *Добрынина, Г. А.* Проблемы и пути модернизации системы дополнительного образования: управленческий аспект / Г. А. Добрынина // Вестник Томского гос. пед. ун-та. – 2013. – Вып. 1 (129). – С. 125–131.
19. Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : сборник статей девятой международной научно-

- практической интернет-конференции / под науч. ред. М. В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. – 334 с.
20. *Доровских, И. С.* Как обеспечить индивидуализацию повышения квалификации учителя начальных классов? / И. С. Доровских // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании : сборник материалов V Всероссийской интернет-конференции с международным участием (20–22 декабря 2016 года) : в 2 ч. – М. : ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2017. – Ч. 1. – С. 142–146.
21. *Дружилов, С. А.* Профессионализм человека как объект психологического изучения: системный подход / С. А. Дружилов // Вестник Балтийской педагогической академии. – Вып. 52. – СПб. : Изд-во БПА, 2003. – С. 40–46.
22. *Ермакова, С. Д.* Стажерская площадка как форма профессионального сотрудничества педагогов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Д. Ермакова. – М., 2007. – 192 с.
23. *Ерыкова, В. Г.* Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки бакалавров информатики (на примере деятельности Современной гуманитарной академии) : дис. ... канд. пед. наук / В. Г. Ерыкова. – М. : РГСУ, 2008. – 204 с.
24. *Жаркова, Е. Н.* Модель персонифицированного повышения квалификации работников образования: типовое региональное решение / Е. Н. Жаркова, Н. Г. Калашникова // Управление образованием: теория и практика. – 2013. – № 3. – С. 135–144.
25. *Жафяров, А. Ж.* Индивидуализация и дифференциация в педагогической теории и практике: анализ отечественного опыта / А. Ж. Жафяров, Е. С. Никитина, М. Е. Федотова. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2004. – 36 с.
26. *Загвоздкин, В. К.* Исследования качества педагогического образования на основе зарубежных стандартов / В. К. Загвоздкин // Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 121–131.

27. Казаков, И. С. Научно-методическое обеспечение персонифицированного обучения в педагогическом вузе / И. С. Казаков // Вестник СГУТиКД. – 2011. – № 1. – С. 67–69.
28. Казаков, И. С. Проектирование персонифицированной модели обучения в вузе / И. С. Казаков // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 3. – Т. II : Психолого-педагогические науки. – С. 128–133.
29. Казакова, Н. Е. Мониторинг в сфере дополнительного профессионального образования / Н. Е. Казакова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 5. – С. 21–28.
30. Каргина, З. А. Индивидуализация, персонификация – ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований / З. А. Каргина // Наука и образование: современные тренды : коллективная монография / гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № VIII. – (Сер. «Научно-методическая библиотека»). – С. 172–188.
31. Качество повышения квалификации работников образования в условиях модернизации : коллективная монография / науч. ред. Т. В. Смолеусова ; Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2006. – 240 с.
32. Клевцова, М. С. Персонификация как предмет психолого-педагогических исследований / М. С. Клевцова // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 10. – С. 54–57.
33. Клевцова, М. С. Технология персонифицированного повышения квалификации педагогических работников системы профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук / М. С. Клевцова. – Н. Новгород, 2014. – 242 с.
34. Кондратьев, С. В. Актуальные проблемы и перспективы дополнительного профессионального образования / С. В. Кондратьев // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального

- образования. – Вып. 7. – М. : МАПДО, ИПК госслужбы, 2005. – С. 10–15.
35. *Королева, О. А.* О создании эффективно действующей системы непрерывного образования педагогов на муниципальном уровне / О. А. Королева // Методист. – 2014. – № 5. – С. 6–11.
36. *Матвеева, Т. В.* Дополнительное профессиональное образование в условиях реформирования высшей школы / Т. В. Матвеева. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 528 с.
37. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2011. – 173 с.
38. *Мозгарев, Л. В.* Условия профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук / Л. В. Мозгарев. – Воронеж, 2001. – 202 с.
39. *Обухов, В. В.* Теоретические аспекты формирования вариативных моделей повышения квалификации работников образования / В. В. Обухов, Е. Е. Сартакова, Г. П. Матюкевич // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 13 (141). – С. 115–119.
40. Персонифицированная модель повышения квалификации работников образования в современных социально экономических условиях : колл. монография / под ред. Н. К. Зотовой. – 2-е изд., стереотип. – М. : Флинта, 2013. – 344 с.
41. *Попова, О. В.* Проектирование адаптивных технологий профессионального образования : монография / О. В. Попова. – Барнаул : Изд-во Барнаульского государственного педагогического университета, 2001. – 130 с.
42. *Праздникова, Г. З.* Механизмы и формы трансляции лучших педагогических практик / Г. З. Праздникова // Методист. – 2012. – № 1. – С. 25–28.

43. Проект Положения о проведении эксперимента по персонифицированному финансированию системы повышения квалификации // URL : <http://mon.gov.ru/files/materials/8443/11.04.27-povysh.kval.pdf>.
44. *Савинова, Л. Ф.* Современные модели повышения квалификации: опыт, проблемы, перспективы / Л. Ф. Савинова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 3–4 (16). – С. 5–13.
45. *Семенихина, А. В.* Индивидуализация обучения специалистов в системе дополнительного профессионального образования / А. В. Семенихина // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 8. – С. 219–225.
46. *Слободчиков, В. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 355 с.
47. *Смирнова, А. Г.* Индивидуализация профессиональной переподготовки специалистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Г. Смирнова. – М., 2006 ; URL : <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-individualizatsiya-professionalnoy-perepodgotovki-spetsialistov>.
48. *Сошенко, И. И.* Маркетинговые исследования потребностей в дополнительном образовании как ресурс разработки эффективного мониторинга / И. И. Сошенко // Научно-педагогическое обозрение. – 2013. – № 1 (1). – С. 58–62.
49. *Сурикова, О. В.* Реализация рефлексивного подхода в процессе индивидуализации непрерывного профессионального образования педагогов / О. В. Сурикова // Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании : сборник материалов V Всероссийской интернет-конференции с международным

- участием (20–22 декабря 2016 года) : в 2 ч. – М. : ФГАОУ ДПО АПКиППРО, 2017. – Ч. 1. – С. 160–166.
50. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года (с изменениями) // URL : <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>.
51. *Чеменева, А. А.* Компетентностная модель современного педагога ДОО в контексте реализации ФГОС ДО / А. А. Чеменева, Е. В. Вербовская, В. Р. Попова // Нижегородское образование. – 2015. – № 3. – С. 109–117.
52. *Чеменева, А. А.* Роль дополнительного профессионального образования в обеспечении готовности педагога к инновационной деятельности в условиях реализации ФГОС ДО / А. А. Чеменева // Инновационная деятельность в образовании : материалы X Международной научно-практической конференции. Ч. I / под ред. Г. П. Новиковой. – Ярославль ; М. : Канцлер, 2016. – С. 447–454.
53. *Чередилина, М.* Четыре новых мифа об индивидуализации в образовании / М. Чередилина // URL : <http://vogazeta.ru/ivo/info/14741.html>.
54. *Brookfield, S. D.* The skillful teacher: Ontechnique, trust and responsiveness in the classroom / S. D. Brookfield. – SanFransisco : Oxford, 1991. – 168 p.
55. *Campbell, C.* Handbook on Quality Assurance and the Design of Study Programmes / C. Campbell, C. Rossnyai. – Bucharest : UNESCO / CEPES, 2002. – 76 p.
56. *Goodwin, A. L.* Globalization and the Preparation of Quality Teachers: Rethinking Knowledge Domains for Teaching / A. L. Goodwin // Teaching Education. – Vol. 21. – № 1. – P. 19–32.
57. *Hinzen, H.* A report of the research carried out through the questionnaire: «Adult education studies at colleges and universities in Central-Eastern and Southern-Eastern Europe», Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association (IIZ / DVV) / H. Hinzen, E.

- Przybylska, P. Sobierajski, H. Zielinska-Kostylo. – Bonn ; Warsaw, 2003. – 145 p.
58. *Jarvis, P.* Adult Education and Lifelong Learning. Theory and practice / P. Jarvis. – 3rd ed. – London : Routledge, 2004. – 374 p.
59. *Knowles, M. S.* The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development / M. S. Knowles, E. E. Holton III, R. A. Swanson. – 6th ed. – London ; NewYork, etc. : ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. – 378 p.
60. *Koppich, J. E.* Making use of what teachers know and can do: Policy, practice and National Board Certification / J. E. Koppich, D. C. Humphrey, H. J. Hough // Education Policy Analysis Archives. – 2006. – № 15 (7). – P. 1–30 ; URL : <http://epaa.asu.edu/epaa/v15n7/v15n7.pdf>.
61. *Leirman, W.* Gearing adult education offerings to the needs of a region and its citizens: Delphi projects leading to the Eduforain Flanders / W. Leirman // URL : <http://www.ioe.ac.uk/ccs/conference2000/papers/pc/papers/leirman.html>.
62. *MacDonald, C. A.* Guide to Moral Decision Making / C. A. MacDonald // URL : <http://www.ethicsweb.ca/guide/index.html>.
63. *Mitchell, I.* The Relationship between Teacher Behaviours and Student Talkin Promoting Quality Learning in Science Classrooms / I. Mitchell // Research in Science Education. – Vol. 40. – № 2. – P. 171–186.
64. Moray House and Change in Higher Education. – Edinburgh : Scottish Academic Press, 1995. – 47 p.
65. *Rozycki, E. G.* Mission and Vision in Education. From the Trenches / E. G. Rozycki // Educational Horizons. – Vol. 82. – № 2. – P. 94–98.
66. *Smith, M. K.* Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy. The encyclopaedia of informal education / M. K. Smith // URL : [www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm](http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm).

67. *Smith, C.* The Great Dilemma of Improving Teacher Quality in Adult Learning and Literacy / C. Smith // *Adult Basic Education and Literacy Journal*. – Vol. 4. – № 2. – P. 67–74.
68. *Stake, R. E.* The Quality of Teaching in Higher Education / R. E. Stake, E. J. Cisneros-Cohernour // *Quality of Higher Education*. – 2004. – Vol. 1. – P. 94–117.

#### **Аффилиация авторов**

Чеменева Алла Антольевна, ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород, ул. Ванеева, д. 203, заведующая кафедрой теории и методики дошкольного образования, кандидат педагогических наук, доцент, [allachemen@yandex.ru](mailto:allachemen@yandex.ru).