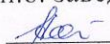


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК

и.о. заведующего кафедрой

 Л.М. Болтунова
16 января 2020 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистра

ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА

44.04.01. Педагогическое образование
Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнила работу
Студентка 3 курса
заочной формы обучения



Плятова
Елена
Юрьевна

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент



Патрушева
Инга
Валерьевна

Рецензент
Ректор ООО «НАСТ»



Бородин
Илья
Николаевич

Тюмень
2020

Плятова Елена Юрьевна. Персонализация дополнительного профессионального образования посредством реализации индивидуального образовательного маршрута: выпускная квалификационная работа магистра: 44.04.01. Педагогическое образование, магистерская программа «Преподаватель высшей школы» / Е.Ю. Плятова; науч. Рук. И.В. Патрушева; рец. И.Н. Бородин; Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики, Кафедра общей и социальной педагогики. – Тюмень, 2020. – 80 с.: рис., табл. – Библиогр. список: с. 65–71 (62 назв.). – Прил.: с. 72–80.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная траектория, дополнительное образование, персонализация, персонализация образования, профессиональное обучение.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ.....	4
ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРИМЕНЕНИЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ.....	12
1.1. ПОНЯТИЕ И ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	12
1.2. МИРОВОЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	21
1.3. ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ БАЗА И РЕАЛИЗАЦИЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	27
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	36
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА	37
2.1. АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ УСЛОВИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	37
2.2. ВЫЯВЛЕНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ АКАДЕМИИ	45
2.3. РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СЛУШАТЕЛЕЙ АКАДЕМИИ.....	50
2.4. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА.....	54
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	65
Приложение 1. Опрос слушателей ООО «НАСТ» на предмет удовлетворенности выбора программой дополнительного образования.....	72
Приложение 2. Тест на знание основ строительства «Основные положения строительного производства», разработанный методистами учебного центра для курса повышения квалификации 72 часа	73
Приложение 3. Адаптированный тест по методике изучения мотивации обучения Т.И. Ильиной	78

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Индивидуализация: воздействие на отдельного ученика для наиболее полного раскрытия его индивидуальных склонностей и способностей, предполагающий создание оптимальных условий, как для развития его личности, так и достижения учебно-воспитательных целей [23, с. 17].

Индивидуальный образовательный маршрут: сознательно составленная образовательная программа, отвечающая интересам и способностям личности, направленная на становление и развитие самоопределения и самореализации, которая сопровождается педагогической поддержкой [26, с. 23].

Индивидуальная образовательная траектория: определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого обучающегося по реализации собственных образовательных целей, соответствующую их способностям, возможностями, мотивации, интересам, что осуществляется при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога [32, с.14].

Дополнительное образование: процесс воспитания и обучения, осуществляемый с целью всестороннего удовлетворения образовательных потребностей обучающихся [9, с. 106].

Персонализация: процесс обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную социальную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности [28, с. 111].

Персонализация образования: организация учебного процесса с учетом доминантных специальных способностей обучающихся, что позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучающегося [15, с. 200].

Профессиональное обучение: часть системы профессионального образования, включающая в себя профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов технического, обслуживающего и управленческого труда [9, с. 107].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена, прежде всего, тем, что с течением времени меняются характер труда и производственные парадигмы, экономическая деятельность и требования, которые она предъявляет к уровню знаний и квалификации человека, виды и типы деятельности, структура общества и его потребности, информация и технологии, ставшие ускорителем динамики перемен, и многое другое. Для быстрого переключения, освоения новой профессии и получения дополнительной квалификации на помощь приходят курсы дополнительного профессионального образования. В связи с этим образование приобретает новые глобальные тенденции развития: при широком разнообразии моделей наряду с многовариантностью форм и критериев набора обучающихся происходит постоянная адаптация образовательных программ к современным и будущим потребностям на фоне роста уровня соответствия и качества. Обучающимся предоставляется оптимальный диапазон выбора, усиливается гибкость характера получения образования. Кроме того, в настоящее время нормативные документы в сфере образования нацелены на раскрытие потенциальных возможностей личности, реализацию принципа самостоятельности в выборе и наполнении учебного курса для гармоничного развития и заинтересованности обучающихся в дальнейшем обучении.

Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» имеет одной из своих целей индивидуализацию обучения в целом, при этом контекст дополнительного образования освещается лишь для детей, в расчёт не берётся дополнительное образование взрослых, в части повышения квалификации или профессиональной переподготовки. Аналогичная ситуация прослеживается и в Указе Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», дополнительное образование, его развитие

упоминается лишь в рамках школьного обучения [49]. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года трактует понятие индивидуальная образовательная траектория и индивидуальный образовательный маршрут при обращении к образованию взрослых, но не уточняет обязательность, не поясняет требования и нормы для их разработки и применения [31]. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г.» также содержит положения о персонализации, которые касаются детского населения [44].

В связи с чем можно сделать вывод, что индивидуализация и персонализация обучения в целом и его составляющих закреплены в законодательстве и внедряются в высшем образовании и воспитании детей, однако в дополнительном профессиональном образовании данные подходы недостаточно распространены, что зачастую ведет к формальному усвоению знаний при профессиональной переподготовке и повышении квалификации, не всегда учитываются индивидуальные характеристики и особенности слушателей.

Проблема учета индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся представлена в работах отечественных и зарубежных исследователей. М.И. Каменский, А.А. Кирсанов, В.В. Сериков, И.Э. Унт и др. рассматривают индивидуализацию как возможность выбора ряда дисциплин в рамках учебного процесса. Особенности построения «индивидуальных образовательных траекторий» и «индивидуальных образовательных маршрутов» описаны в работах Е.А. Александровой, Н.А. Алексеева, В.В. Семенцова, А.В. Хуторского и др. При этом, наряду с вышеперечисленными исследователями, Ю.Н. Афанасьев, Г.П. Буданова, Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, С.Ю. Степанов и др. проецируют вопросы индивидуализации на дополнительное профессиональное образование, как детей, так и взрослых. Понятие «персонализация» изучают С.Ю. Головин, Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и др.

Проведенный анализ научной литературы и имеющегося опыта позволяет выявить **противоречия** между:

– достаточной разработанностью теоретических основ персонализации и индивидуализации на уровне общего и высшего образования и недостаточной изученностью способов персонализации на уровне дополнительного профессионального образования;

– потребностью в корректировке учебных программ в дополнительном профессиональном образовании на основе персонализации и индивидуализации и недостаточной методической разработанностью использования индивидуальных образовательных маршрутов при повышении квалификации слушателей.

Выявленные противоречия определили **проблему исследования**: каковы способы персонализации дополнительного профессионального образования?

Объект исследования – персонализация дополнительного профессионального образования.

Предмет исследования – индивидуальный образовательный маршрут как способ персонализации дополнительного профессионального образования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность персонализации дополнительного профессионального образования посредством реализации индивидуального образовательного маршрута.

Гипотеза исследования: если в процессе организации дополнительного профессионального образования будет реализован индивидуальный образовательный маршрут:

– предполагающий диагностику имеющихся знаний и уровень опыта слушателей;

– включающий учебные дисциплины с учётом подготовленности и индивидуальных особенностей слушателей, а также дополнительные смежные курсы, выбираемые обучающимися в соответствии с профессиональными интересами и потребностями;

– предусматривающий тьюторское сопровождение, то у слушателей будет повышаться мотивация к обучению, качество знаний по итогам освоения программы, и будет наблюдаться положительная динамика готовности слушателей к дальнейшему самообразованию.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы требуется решение ряда **задач**:

1. Проанализировать теоретические основы и опыт применения персонализации и индивидуализации обучения в мировой и отечественной практике.

2. Изучить законодательную базу, принципы и условия персонализации и индивидуализации обучения, в том числе в условиях дополнительного профессионального образования.

3. Обосновать необходимость реализации индивидуального образовательного маршрута как способа персонализации дополнительного профессионального образования и разработать модель организации такого обучения.

4. Экспериментально проверить эффективность персонализации дополнительного профессионального образования посредством реализации индивидуального образовательного маршрута.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– определение понятия «персонализация» (С.Ю. Головин, Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и др.).

– подходы к внедрению индивидуализации в дополнительное профессиональное образование (Ю.Н. Афанасьев, Г.П. Буданова, Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, С.Ю. Степанов и др.).

– теории реализации индивидуального образовательного маршрута (С.А. Вдовина, М.И. Каменский, А.А. Кирсанов, Климов, Н.Н. Суртаева, И.Э. Унт, И.С. Якиманская и др.).

– исследования мотивации учебной деятельности взрослых (М.В. Кларин, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьев, Г.С. Сухобской и др.).

Экспериментальное исследование включало в себя несколько **этапов**:

Постановочный (май 2019 – сентябрь 2019): анализ научной и методической литературы по вопросу персонализации и индивидуализации обучения, в том числе в дополнительном профессиональном образовании; разработка модели организации обучения по индивидуальному образовательному маршруту.

Собственно-исследовательский (сентябрь 2019 – декабрь 2019): проведение экспериментальной работы в ООО «НАСТ» с целью проверки эффективности реализации индивидуального образовательного маршрута как способа персонализации дополнительного профессионального образования.

Оформительско-внедренческий (декабрь 2019 – январь 2020): подведение итогов формирующего эксперимента, проведение анализа первичной и контрольной диагностики. Обобщение накопленных эмпирических данных, оформление результатов исследования.

Методы исследования:

– методы теоретического уровня: анализ педагогической, методической, научно-исследовательской литературы по теме исследования; моделирование;

– методы эмпирического уровня: опрос, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный);

– методы обработки полученных данных: количественные и качественные.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось в академии дополнительного профессионального образования ООО «НАСТ», в исследовании принимали участие 36 слушателей программы повышения квалификации.

Научная новизна исследования: обобщены исследования в области персонализации дополнительного профессионального образования с использованием индивидуального образовательного маршрута.

Практическая значимость исследования: разработана модель организации обучения по индивидуальному образовательному маршруту в условиях дополнительного профессионального образования, способствующая повышению качества освоения курса и формирования мотивации к получению знаний, которая может быть использована центрами дополнительного профессионального образования.

Апробация результатов исследования: результаты исследования были апробированы на методических советах представителей центров дополнительного профессионального образования, в ходе XI научно-исследовательской конференции (г. Москва). По результатам опубликована статья: Плятова, Е.Ю. Персонализация дополнительного профессионального образования посредством реализации индивидуального образовательного маршрута // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXX Международной научно-практической конференции*. В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – 320 с.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРИМЕНЕНИЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В МИРОВОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПРАКТИКЕ

1.1 ПОНЯТИЕ И ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Сейчас качественное и доступное образование на государственном уровне и в отдельном учебном заведении является первоочередной и наиболее приоритетной задачей. Россия стремительно развивает свой образовательный потенциал и уделяет значительные силы для его развития. Вступление России в Болонский процесс также ускорило процесс сопоставления и заимствования в педагогической науке мирового опыта в рамках отечественной культуры [37].

Понятия персонализации и индивидуализации обучения плотно вошли в современный обиход и тесно связаны между собой, для сопоставления терминов между собой рассмотрим определения. Так:

1. Индивидуализация – это воздействие на отдельного обучающегося для наиболее полного раскрытия его индивидуальных склонностей и способностей, предполагающий создание оптимальных условий как для развития его личности, так и достижения учебно-воспитательных целей.

2. Персонализация – процесс обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную социальную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности.

Можно сделать вывод, что персонализация более полно направлена на становление личности человека, при том, что индивидуализация имеет своей основной целью достижение определенных значимых учебных целей, всё же с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Также важно отметить и другие отличия, отраженные в таблице 1.

Отличия индивидуализация от персонализации

Индивидуализация	Персонализация
Одинаковые цели для всех обучающихся	Разные цели для каждого обучающегося
Применение разных дидактических подходов для достижения ключевых компетенций обучающихся	Применение разных дидактических подходов для развития персонального потенциала обучающихся
Учебная программа определяется преподавателем	Обучающийся активно участвует в создании своей собственной учебной программы
Фокус на когнитивном аспекте личности обучающихся	Фокус на всех аспектах личности обучающихся, а не только когнитивном (эмоциональном, социальном, жизненном опыте и т.д.)
Самонаправляемое обучение – как дополнительный навык	Самонаправляемое обучение – как фундаментальный навык

Таким образом, принцип индивидуализации построен на идее об уникальности каждого обучающегося и необходимости отдельного подхода. Вся работа, связанная с развитием обучающегося, – результат внешней мотивации, а цель – освоить определенную учебную программу. Пример индивидуализации – инклюзивное образование, направленное на предоставление равных возможностей для всех учеников. За индивидуализацию учебного процесса в таком случае отвечает третья сторона, например, преподаватель, представители или государство.

В то же время принцип персонализации предполагает, что обучающиеся сами организуют, реализуют и изменяют учебный процесс. Слушатель сам выбирает, в каком направлении развиваться, и не важно, будет ли он придерживаться утвержденной программы. Персонализация – это осознанное

образование, умение учиться самостоятельно и возможность выбора предметов для изучения.

Индивидуализация обучения нашла свой отклик ещё в античном мире, во времена Сократа, Платона были востребованы и распространены именно индивидуальные формы занятия, отсюда и наименование современного типа урока «сократический метод». Со временем развития экономики и необходимости повышения производительности труда, в средние века, был взят ориентир на массовое обучение, что привело к новым образовательным технологиям, которые находят применение и по сегодняшний день, такие как, классно-урочные, лекционно-семинарские (фронтальные) ведения занятий [45].

Индивидуальный подход в обучении вновь вливается в систему основных дидактических принципов в середине 60-х гг. XX века. Е.С. Рабунский дал этому принципу следующее определение [42]: 1) индивидуальный подход к школьникам означает частичное, временное изменение ближайших целей, отдельных сторон содержания, методов и организационных форм учебно-воспитательной работы с учетом индивидуальных особенностей личности ученика для реализации наиболее успешного развития ее социальной типичности и индивидуального своеобразия. То есть, возможно, и даже желательно изменение основного учебного плана под индивидуальные способности слушателя, а главное, под его интересы.

Кроме того, активно использовалось и следующее понятие: индивидуальный подход в учебном процессе представляет собой действенное внимание к каждому ученику, его индивидуальным особенностям в условиях коллективного обучения, предлагает разумное сочетание общеклассных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения и развития каждого ученика. То есть, для преподавателя ключевым является умелое совмещение потенциала всего класса с особенностями отдельного участника образовательного процесса.

Таким образом, в данный период развития образования с проблемами качественного повышения уровня знаний обучающихся и процесса их всестороннего вовлечения в обучение, совмещения групповых и индивидуальных способов взаимодействия с учебным классом успешно стал применяться такой способ, как индивидуализация.

При этом персонализация более молодое понятие, принцип персонализации впервые был применен в образовании примерно в 1905 году, когда Хелен Паркхерст предложила использовать метод, сегодня известный как «Дальтон-план» [15]. Идея персонализации обучения, наряду с индивидуализацией приобрела популярность уже в 1970 году благодаря работе испанского педагога Виктора Гарсиа Хоца. С тех пор было сформулировано множество трактовок термина, большая часть которых построены на идее выбора информации, исходя из индивидуальных потребностей, а некоторые подчеркивают важность максимального использования личного потенциала каждого обучающегося.

Справедливо отметить, что персонализация менее изучена и зачастую употребляется наряду с индивидуализацией, так как понятия имеют общие мотивы, такой позиции придерживаются учёные Л.В. Байбородова, А. Кондратенко, Ю.В. Крупнов. В виду чего в нашей работе данные термины имеют равноценное значение и могут быть использованы в контексте.

В 70-80-е гг. XX века активно формируется концепция развивающего обучения, согласно которой именно в процессе развития зарождаются, формируются и проявляются индивидуальные особенности, индивидуальное своеобразие каждой личности, ее оригинальность, неповторимость [16]. Так, на первый план выходит развивающее обучение. Именно в русле концепции развивающего обучения развернулось исследование вопросов индивидуализации, персонализации и дифференциации обучения И.Э. Унт.

Проанализировав работы учёной, можно сделать вывод что, именно индивидуализация является действенным способом для качественной реализации функций и целей обучения, а также прямо влияет на становление

личности каждого обучающегося. Как и персонализация, индивидуализация, по мнению И.Э. Унт, также раскрывает текущий уровень развития обучающихся, помогает выстроить дальнейший образовательный процесс под уровень и возможности каждого и должна осуществляться на протяжении всего обучения, так как не может сразу стать решающей для коррекционной работы [52].

Справедливо отметить, что вплоть до 80-х годов XX века индивидуализация выступала лишь как способ повышения способностей обучающихся и признавалась лишь для коррекционной работы, и только после данного периода получила новое назначение и педагогическое признание.

С течением времени, претерпев изменения, появляются новые образовательные направления и тенденции, так А.А. Кирсанов провел исследование, в котором отражены идеи, как развивающего обучения, так и только формирующегося личностно-ориентированного подхода [25].

А.А. Кирсанов в своей работе сделал акцент лишь на развитие индивидуальности обучающихся [26], ведь по его мнению индивидуальность, и её воспитание, может быть достигнуто только через комплексное воздействие: как непосредственно на личность ученика, так и на весь учебный процесс, что смежно с принципами персонализации.

Исследователь характеризовал индивидуализацию как совокупность приемов и способов взаимодействия между субъектами образовательного процесса, которые неотъемлемы и сопровождаются на всех ступенях и этапах учебной деятельности. А.А. Кирсанов утверждает, что первоочередным элементом осуществления и внедрения принципа индивидуализации в учебном процессе является освещение и учёт индивидуальных особенностей обучающихся, при этом основополагающая цель такого принципа – создание условий, при которых обучающиеся реализуют как ближайшие цели обучения, то есть имеют возможность освоить предмет, получить по нему соответствующие знания и умение применить их на практике, так и имеют возможность развить свои личностные качества [25]. Большой вклад оказал учёный и на дополнение концепции индивидуализации обучения

определенными положениями. Например, индивидуализация должна способствовать повышению уровня знаний и способностей ученика под общепринятые стандарты, а не только корректировать и сглаживать учебные программы под особенности каждого обучающегося. Кроме того, она должна комплексно оказывать влияние не только на уровень образования, но и развитие, а также воспитание обучающихся [20].

Несмотря на то, что понятие и характеристики персонализация и индивидуализации были дополнены принципом развивающего обучения, основополагающая цель такого процесса не утратила своей функции.

Так исследователи Р.С. Черкасов и А.А. Столяр видели индивидуальный подход в адаптационном ключе, минуя развитие личности [49], они характеризовали индивидуализацию для приспособления учебной программы и всего процесса под имеющихся уровень развития обучающихся.

В то время И.П. Подласый разделял мнение приспособления [42], но трактовал необходимость адаптации именно самих форм и методов передачи информации с учётом особенностей обучающихся, а не корректировке целей и содержания обучения, для получения ожидаемого уровня развития.

Таким образом, в данный период времени и сам процесс персонализация и индивидуализации, и принцип развивающего обучения имел актуальность и значимость для гармоничного развития личности.

С течением времени, в 90-е гг. XX века зарождается понятие «личностно-ориентированное образование», получают своё развитие личностно-ориентированные образовательные концепции. Важно отметить, что именно индивидуализация является основой для формирования и развития данного принципа [36]. В связи с чем появляется необходимость в пересмотре психолого-педагогических знаний в исследуемой области.

Проанализировав труды исследователей в части индивидуализации обучения справедливо отметить, что значительная часть авторов используют данный способ организации учебной деятельности именно для коррекционной функции, то есть делают акцент на изменение характера или наполнения

учебного процесса под персональные качества и требования обучающихся. Например, приводятся следующие определения:

– индивидуализация современного обучения представляет собой средство развития индивидуальных способностей обучаемых на различных уровнях потенциальных возможностей [30, с. 64], то есть в счёт берутся, прежде всего, возможности обучающихся;

– индивидуализация обучения понимается как организация учебного процесса, предусматривающая и деятельность учителя, и деятельность ученика, при которой выбор способов, приемов, темпа учебной деятельности обусловлен уровнем учебной готовности школьников [50, с. 217], характеризуется совместной работой субъектов обучения, опять же подстраивая деятельность под имеющуюся степень способностей обучающихся;

При этом персонализация в современных научных исследованиях рассматривается как процесс:

– в результате которого субъект получает идеальную представленность в жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность (С.Ю. Головин, Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и др.) [22];

– превращения внешних, социальных побуждений, требований, ограничений и общественного опыта в элементы структуры собственной личности (в потребности, стремления, навыки, знания и др.) [58];

– в результате которого социальные отношения принимают личностный характер (Д. Джери, Дж. Джери) [11];

– обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определённую роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие (А.С. Воронин, Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров) [28];

– удовлетворения потребности государства, общества и личности на данном историческом этапе в формировании и развитии социально значимых

субъектных качеств личности, позволяющих эффективно выполнять социальные и профессиональные роли (В.В. Гульчевская) [21].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что каждая трактовка понятия индивидуализации, так или иначе, ссылается на диагностику текущих знаний и потенциал обучающихся для подбора оптимального комплекса способов и форм осуществления образовательного процесса, а персонализация носит более субъектный характер. Таким образом, по нашему мнению, два данных понятия неразрывны и должны быть реализованы параллельно.

XX век характеризовался появлением новых подходов системы образования, в этот период стало актуальным развитие самостоятельности у обучающихся, их способности к применению своих знаний в определенных обстоятельствах, метапредметных компетенций, при этом стандартная система ЗУН: знания, умения и навыки, отошла на второй план [1]. В связи с чем персонализация и индивидуализация обрели новую функцию – реализации. Теперь понятие приобрело новые характеристики:

- организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей обучающихся, позволяющая создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика [33], по-прежнему учитываются исходные данные, но теперь система нацелена на потенциал обучающихся, на их возможное развитие;

- движущая сила, содействующая самоопределению, самореализации и саморазвитию старшеклассников в самообучении, так уже не берётся во внимание уровень возможностей, установка касается лишь развития и становления самостоятельности;

- способ обеспечения каждому обучающемуся права и возможности на формирование собственных образовательных целей и задач, собственной образовательной траектории, придание осмысленности учебному действию за счёт возможности выбора типа действия, привнесения личных смыслов, заказа к своему образованию, видения своих учебных и образовательных перспектив, в данном определении отдается большая степень самостоятельности

обучающимся, нежели преподавателям или другим субъектам, для выработки независимости и осознанности в процессе обучения [12].

Таким образом, со временем развития и становления персонализации и индивидуализации обучения, дополнения их сторон и определение оптимального сочетания характеристик, ведущими положениями стали адаптация, реализация и развитие. Учитывая данные требования можно обозначить дополненное определение: под персонализацией и индивидуализацией обучения понимается организация учебного процесса, направленного на учет, развитие и реализацию индивидуальности обучающихся, для всестороннего и гармоничного развития личности.

Иначе говоря, для построения грамотного учебного процесса с применением персонализации и индивидуализации важно формулировать цели, формы, методы и содержание обучения по средствам:

1. измерения текущего уровня возможностей и реальных знаний обучающихся,
2. направленности на развитие индивидуальных особенностей,
3. создания условий для формирования и реализации индивидуальных особенностей обучающихся [5].

Можно сделать вывод, что понятия персонализации и индивидуализации обучения за время своего становления претерпело много изменений внутренних характеристик. Отражало и необходимость подстраивать учебные программы под способности слушателей, и самостоятельно подстраиваться ученикам под интенсивность учебного процесса по мере своих возможностей. В более современной трактовке стало учитывать и внеучебные процессы, и способность их влияния на обучающихся, а также необходимость и способы адаптации к ним. Развитие процесса персонализации и индивидуализации нами было рассмотрено на примере получения школьного образования, учитывая данный опыт применения, по нашему мнению, он может быть успешно реализован и в учреждениях дополнительного профессионального образования, так как цели обучения, способы и средства являются по большей мере идентичными.

1.2. МИРОВОЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Для оценки отечественной системы персонализации и индивидуализации обучения рассмотрим освещение данного понятия и в зарубежной методике.

Так, американский штат Вермонт, родина знаменитого педагога Джона Дьюи, является местом, где процветает идея персонализации образования. Движущей силой этой идеи стали информационные технологии, а именно цифровые образовательные платформы, которыми пользуются практически все представители местного педагогического сообщества [62]. Проследив за эволюцией цифровых средств обучения штата Вермонт, можно сделать вывод о глобальных трендах американского образования. Возникнув более десяти лет назад, они решили серьезную задачу – технологизировали предметное знание.

При этом персонализация в США касается не только выбора форм, средств и способов обучения, но и имеет влияние на более мелкие детали, к примеру, индивидуальным процессом построения учебного плана может воспользоваться не только обучающийся, но и преподаватель, также в рамках данного понятия можно выбрать способ обучения: будут ли то традиционные занятия или удаленный способ получения знаний. В виду чего в США, обучение характеризуется таковым, будь только использование формы посещения занятий, либо выбор факультатива, исходя из собственных предпочтений, упор для разных категорий обучающихся может делаться как на развитие бизнеса, получение лингвистических знаний, страноведческих курсов и т.п.

В целом, на наш взгляд, одним из самых удачных определений понятия персонализации считается определение американского методиста Г. Олтмена, данное им через отрицание. Г. Олтмен утверждает, что персонализация – это и не метод, но это и не только самостоятельная работа обучаемых, хотя последняя является составной частью индивидуализированного обучения [17].

Рассмотрев источники справедливо отметить, что для вновь поступивших обучающихся, американские учёные советуют на начальных курсах не пользоваться в полном объеме возможностями персонализации и индивидуализации, а постепенно, с определением своего уклона и способностей осуществить выбор дисциплин, повсеместно используются и практикуются даже подготовительные курсы [62]. На наш взгляд, данная рекомендация может лишить слушателя самостоятельности и произвольности в выборе дисциплин, что ограничивает принцип индивидуализации обучения.

Кроме того в учебных заведениях США на ряду с остальными курсами, имеются программы для индивидуализированного обучения, то есть существует возможность распределения и освоения материала, исходя из имеющихся знаний у каждой группы обучающихся и получение помощи, при возникающих сложностях. Так, по итогам освоения каждого блока предусмотрено тестирование или любое иное задание, если материал был изучен в достаточном объеме, то обучающийся имеет право на дальнейшее изучение дисциплины, если проверка имеет неудовлетворительный результат, то материал изучается по новой. Из чего следует, что информация будет усвоена корректно и в полном объеме, что не может не быть похвальным.

Сложно поспорить с тем, что высшее образование в США остаётся наиболее конкурентоспособным и востребованным в мире. Из двадцати университетов и других вузов мира, давших лауреатов Нобелевской премии, семнадцать находятся в США. За последние пятьдесят лет американцы получили свыше ста восьмидесяти Нобелевских премий в области медицины, физики и химии, ведущие американские университеты занимают лидирующие позиции в мировых академических рейтингах [17]. Высшее образование США можно характеризовать как сложную систему, состоящую из учебных заведений, выполняющих различные учебные и академические функции. Благодаря такой дифференциации студенты различного уровня подготовки и способностей имеют возможность выбрать себе высшее учебное заведение,

отвечающее их потребностям, а в дальнейшем найти свое призвание и любимое дело в том или ином качестве.

Также внедрение и использование персонализации и индивидуализации в обучении практикуют Франция, Бельгия и Швеция. В активные позиции её применения вступает и Восточная Европа [24].

Учитывая мнение бельгийских ученых, можно составить определенные характеристики и параметры персонализации и индивидуализации на учебном занятии:

- занятие проводится под регулярным контролем преподавателя, имея возможность переходить от изучаемого материала к другому блоку, при достаточном уровне знаний данной темы;
- наличие обязательной обратной связи от преподавателя, в процессе изучения материала;
- обучающиеся самостоятельно задают темп занятию, в счёт берется успеваемость большей части группы [62].

То есть занятие проводится под контролем преподавателя, но с обязательной долей самостоятельности обучающихся.

При этом, мнение исследователей из Франции и Бельгии разнится с коллегами из США. Первые считают, что индивидуальным может считаться занятие, обучающиеся которого самостоятельно регулируют темп освоения материала, не принимая в расчет другие параметры. Так первоочередным будет считаться лишь умение преподавателя умело варьировать способами и формами обучения, для объединения обучающихся из разных скоростных групп. Также французский журнал, издаваемый в США, предлагает считать индивидуализированной программу, которую обучающиеся сами могут разработать, основываясь на учете своих возможностей, опыта и интересов [17].

Германия сейчас также является страной, которая использует индивидуальное обучение и считает его одним из приоритетных направлений в построении учебного процесса. Здесь обучающиеся могут осваивать профессию и основную специальность, имея при этом возможность получить

дополнительную квалификацию, можно отметить, что это является инноваций в обучении, как непосредственно в Германии, так и во всей Европе. Важным фактором является и то, что обучающиеся выбирают дисциплины и направления не только в рамках своего университета, а во всех учебных заведениях входящих в Болонский процесс, это, несомненно, повышает студенческую мобильность, пусть и в удаленном формате, а также дает возможность для использования всего учебного потенциала стран.

Выбирая самостоятельно дисциплины, обучающиеся неизбежно получают выбор в самостоятельном наборе итоговых экзаменов, а также дипломов и сертификатов, которые могут получить по итогам освоения данных курсов [43]. При индивидуализации образования особое значение получает развитие программ, связанных с обучением правильной оценке собственных и командных действий и формировании планов дальнейшей работы. Это бывает особенно важно при отсутствии четко выраженного общего плана для всех обучающихся.

Рассмотренные страны практически все повторяют принцип персонализации: самостоятельность в наполнении курса и выбор темпа обучения.

В Китае же ситуация складывается немного иначе. Основной проблемой, которую стремится решить руководство страны, является обеспечение доступного образования, прежде всего для промышленных участков страны и малообеспеченных семей. Большая часть вопросов уже была решена в начале XXI века, по средствам обеспечения нуждающихся детей бесплатными приспособлениями (учебниками, тетрадями, ручками и т.п.). Кроме того, не имеющие возможности передвижения до ближайшей школы, или вовсе отсутствия в регионе учебного заведения, дети получили возможность находиться и проживать в интернатах, а также получать компенсации в виде дотаций и пособий [7]. Этим самым был сделан большой шаг для охвата всех обучающихся страны, их мотивации к обучению и созданию предпосылок для индивидуализации в целом.

Принцип обучения также претерпел значительные изменения, из элитарного оно превратилось в повсеместное. Учебные заведения получают новый статус, студенты совместно с преподавателями разрабатывают новые технологии и содействуют научным прорывам. В доказательство можно привести в пример данные 2006 г.: так 62 государственных технопарка, 63% ключевых лабораторий и инженерно-конструкторских исследовательских центров существовали при университетах [34]. Университеты, в свою очередь, получили возможность дополнительного финансирования со стороны государства для приобретения редкого оборудования, стали исполнителями большинства социальных заказов по производству и разработке проектов. Справедливо отметить, что на все ступенях получения образования порядка 90% учителей – это учёные, большим плюсом такого преподавательского состава является совмещение теории и практики, что дает неоспоримые плюсы для обучающихся, в виду чего повышает качество образования и, как следствие, увеличивается в целом потенциал страны. Многие учёные утверждают, что в вузах создана среда самой высокой конкурентоспособности в КНР.

В начале XX века наблюдается изменение приоритетов в КНР в части образования и квалификации специалистов, наблюдает переход от узкопрофильных позиций. По настоящему ценным стали многопрофильные работники, которые заключают в себе знания нескольких областей, обладающие метапредметными компетенциями [32]. В виду чего произошли глобальные изменения в системе высшего образования, значительно уменьшилось количество мелких учебных заведений, произошло слияние в крупные учебные конгломераты, которые могли подготовить большое количество специалистов для разносортной работы. Как следствие более рациональным стало применение материального оснащения, более ценными стали специалисты широкого профиля, значительно сократились расходы государства на содержание управленческого аппарата. Необходимой стала и корректировка учебных программ и учебных планов, в этот период становится

возможным выбором факультативных занятий и перевод основных дисциплин в дополнительные. На изменение принципа построения обучения повлияла и глобализация, западные предметы плотно вошли в перечень изучаемых направлений. Таким образом, в последние десятилетия китайское высшее образование не только развивается высокими темпами, но и неуклонно движется в сторону современных мировых стандартов.

Полученное образование в Китае по-прежнему является ценным и важным показателем успешности человека, люди стараются освоить профессию, чтобы успешно трудоустроиться и построить свою карьеру. Тенденция не менялась долгое время, проведенный опрос молодежи в конце 1980-х годов показал, что политики, исследователи, испытатели, ученые занимают лидирующие позиции в умах граждан. Повторный опрос спустя десятилетие уже принес другие результаты, сейчас современные писатели, спортсмены, певцы и актеры стали значительно популярнее и востребованнее молодежью. Вектор ценностей из достатка всей страны плавно перешел в собственное благополучие и частную финансовую состоятельность [7]. Можно сделать вывод, что время меняет приоритеты и актуальность того или иного статуса, но потребность в образовании, знаниях, получении профессии остается неизменной.

Важно отметить, что значительное влияние на выбор профессии молодежью страны является текущий спрос, имеющиеся вакансии, статус семьи и материальный достаток, каждым учебным заведениям создаются условия для принятия и обучения разных слоев населения, но порой перечисленные факторы могут стать решающими в будущей карьере. При этом в стране ценится творчество, индивидуальный подход, для их реализации создаются условия и обучающиеся могут в полной мере проявить свои качества в образовательном процессе [38].

Таким образом, образование Китая находится на более традиционной стадии организации образовательного процесса. Не распространено самостоятельное формирование индивидуального образовательного маршрута,

не пропагандируются факультативные курсы и модульные дисциплины. Только в последние годы, в виду международных соглашений Китай вынужденно перестраивает свою систему образования под мировые стандарты и находит соответствие с Западом.

Проанализировав опыт применения персонализации и индивидуального обучения в зарубежных странах и мнения ученых можно сделать вывод, что каждое государство создает все необходимые условия для поддержания и широкого применения данного процесса. Одни уже вывели его на объективно качественный уровень, другие ещё находятся в стадии построения верных путей к его внедрению и реализации, но каждая уверено готова и осознает необходимость персонализации для потенциала страны. Ведь внедрение персонализации в учебный процесс ведет к повышению успеваемости, развивает личность обучающихся, воспитывает у них познавательную активность и способствует формированию навыков самостоятельной работы, а в целом все это ведет к интенсификации учебного процесса и, как следствие, выходу страны на более качественные и передовые уровни.

1.3. ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ БАЗА И РЕАЛИЗАЦИЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Для оценки состояния системы персонализации в современной России рассмотрим основные нормативные документы и основополагающие составляющие этого процесса, такие как «учебный план», «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная образовательная траектория».

Исходя из анализа литературы, мы выяснили, что персонализация, индивидуализированное обучение, развивающее обучение и направленность на всестороннее развитие личности получило развитие и стало полем для исследования ещё со времен Я. А. Коменского [30]. Развивали это направление как отечественные, так и зарубежные учёные, в трудах которых получили развитие принципы и основные положения персонализации и

индивидуализации. Большой вклад внесли А. Дистервег, К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, А.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, С.Т. Шацкий и многие др. Самым главным заключением всех исследований советского времени можно считать деятельность педагога по выявлению ключевых особенностей обучающихся и их использование для построения оптимального образовательного процесса.

Акцент стоит сделать на том, что изменению в основном подлежали формы, методы, приемы обучения, а не само содержание и наполнение предметов [13].

Сейчас основными критериями корректировки обучения выступают другие показатели. Это можно обосновать следующими факторами.

Вступление Российской Федерации в Болонский процесс во многом предопределило дальнейшее направление развития обучения. Предпочтительными теперь являются не столько традиционные способы получения и передачи информации, а информационный поиск, самостоятельность, готовность к постоянному получению новых знаний, принятие новых ценностей [10]. Молодежь должна быть готова к мобильности, вариативности, а главное уметь выбирать из массы предоставленных данных правдивую, имеющую значение и актуальность информацию. Всему этому может научить персонализация и индивидуализация, внедренная в образовательный процесс.

Наша страна сейчас активно занимается закреплением данной политики в нормативно-правовых актах, разрабатываются и утверждаются стратегии, концепции, стандарты по обоснованию актуальности и даже необходимости её повсеместного внедрения. В рамках персонализации разрабатывается программа «Цифровая платформа персонализированного образования для школы», экспертно-стратегическим советом Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее». Идея состоит в том, чтобы ввести процесс персонализации на уровне школ, делая упор на цифровизации.

Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года трактует понятие индивидуальная

образовательная траектория и индивидуальный образовательный маршрут при обращении к образованию взрослых [31], но не уточняет обязательность, не поясняет требования и нормы для их разработки и применения.

Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г.» также в вопросах персонализации ссылается на все категории детей, минуя взрослое население.

В Законе об Образовании в РФ № 273 упоминаются принципы индивидуального обучения, как для среднего образования, так и высшего звена «...обучающиеся всех образовательных учреждений имеют право на получение образования в соответствии с государственными образовательными стандартами, на обучение в пределах этих стандартов по индивидуальным учебным планам, на ускоренный курс обучения... Обучение граждан по индивидуальным учебным в пределах государственного образовательного стандарта... регламентируется уставом образовательного учреждения» [56, с. 56].

«... Развитие общего образования предусматривает индивидуализацию, ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения, расширение сферы дополнительного образования...» [29, с. 13].

«... Новая структура стандарта призвана обеспечить наряду с внедрением компетентного подхода расширение спектра индивидуальных образовательных возможностей и траекторий для обучающихся на основе развития профильного обучения...» [21, с. 176].

«... Уже в школе дети должны получить возможность раскрыть свои способности, сориентироваться в высокотехнологичном конкурентном мире...» [19, с. 35].

Таким образом, необходимость персонализации и индивидуализации обсуждаются и внедряются на государственном уровне и являются сейчас одними из самых распространенных и важных проблем. Следует отметить, что они учитываются в рамках среднего образования, высшего, и вовсе не

затрагивают область дополнительного профессионального образования или не отражают полно специфику вопроса.

Исходя из вышесказанного, персонализацию и индивидуализацию можно и нужно рассматривать с двух сторон: как набор необходимых приемов, темпов и наполнения учебного курса, учитывая особенности и характеристики обучающегося, так и создание условий, в том числе психологического характера, управленческого воздействия для индивидуального подхода с каждому обучающемуся.

Кроме того, Закон об образовании вводит такое понятие, как индивидуальный учебный план, который «обеспечивает освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося» [56, с. 72]. Индивидуализация при этом характеризуется возможностью выбора факультативных, дополнительных дисциплин наряду с обязательным наполнением курса.

Помимо норм Закона об Образовании положения об индивидуальном учебном плане можно найти в следующих нормативных актах:

- Приказ Министерства образования и науки России от 06 октября 2009 года № 373 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».
- Приказ Министерства образования и науки России от 17.12.2010 № 1897 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
- Приказ Министерства образования и науки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования».
- Постановление главного санитарного врача РФ от 29.12.2010 № 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821–10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях».

– Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 10.07.2015 № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286–15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным образовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Такое значительное количество государственных документов о закреплении и формировании учебных планов позволяет судить о важности вопроса.

С большей вероятностью на составление и назначение индивидуального плана попадают следующие категории учащихся:

– Одаренные и высокомотивированные обучающиеся, дети с высокой успешностью освоения образовательной программы.

– Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

– Обучающиеся, которые не ликвидировали академическую задолженность. Чаще всего это лица, которые не могут двигаться по учебной программе и осваивать запланированный материал в том темпе, который предусмотрен для массового обучения и освоению знаний, достаточных для государственных экзаменов [18]. Применительно к учащимся, имеющим академическую задолженность, это учебный план, который содержит меры компенсирующего воздействия по тем предметам, по которым данная задолженность не была ликвидирована.

– Обучающиеся, которые занимаются по предпрофильной или углубленной программе.

То есть данное понятие может затрагивать все категории обучающихся: как с отставанием в успеваемости, так и идущих с опережением (особо одаренные дети).

При формировании индивидуального учебного плана может использоваться модульный принцип, предусматривающий различные варианты

сочетания учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, входящих в учебный план образовательной организации.

Сейчас всё чаще «индивидуальный учебный план» применяется в комплексе с такими определениями как «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная образовательная траектория», а зачастую и подменяется ими [3], такой вывод можно сделать исходя из анализа литературы, где ряд ученых трактуют данные понятия как смежные, дополняющие друг друга или входящие в состав более широкого определения.

Индивидуальная образовательная траектория одновременно является и наполнением, то есть подразумевает включение образовательного маршрута, и способом его реализации, то есть характеризует образовательный процесс. При этом она охватывает и включает более обширные компоненты:

- содержательный, сюда включено наполнение предмета, вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие направление индивидуального образовательного маршрута;
- деятельностный, касающийся субъектов образовательного процесса, в частности педагогические технологии;
- процессуальный, кроющийся в деятельности, дополнении и реализации учебной программы [27].

В свою очередь индивидуальный образовательный маршрут в последние десятилетия характеризуется исследователями как сознательно составленная образовательная программа, отвечающая интересам и способностям личности, направленная на становление и развитие самоопределения и самореализации, которая сопровождается педагогической поддержкой. Иными словами он заключается в наполнении программы такими показателями, как: индивидуальные возможности обучающегося, в том числе степень готовности к освоению программы, а также существующие стандарты и нормы содержания образования.

Индивидуальный образовательный маршрут предполагает:

- обеспечение обучающемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации;
- учёт образовательных запросов, склонностей, личных и предпрофессиональных интересов, способностей и познавательных возможностей обучающихся.

При этом можно выделить структуру индивидуального образовательного маршрута (Рис. 1)

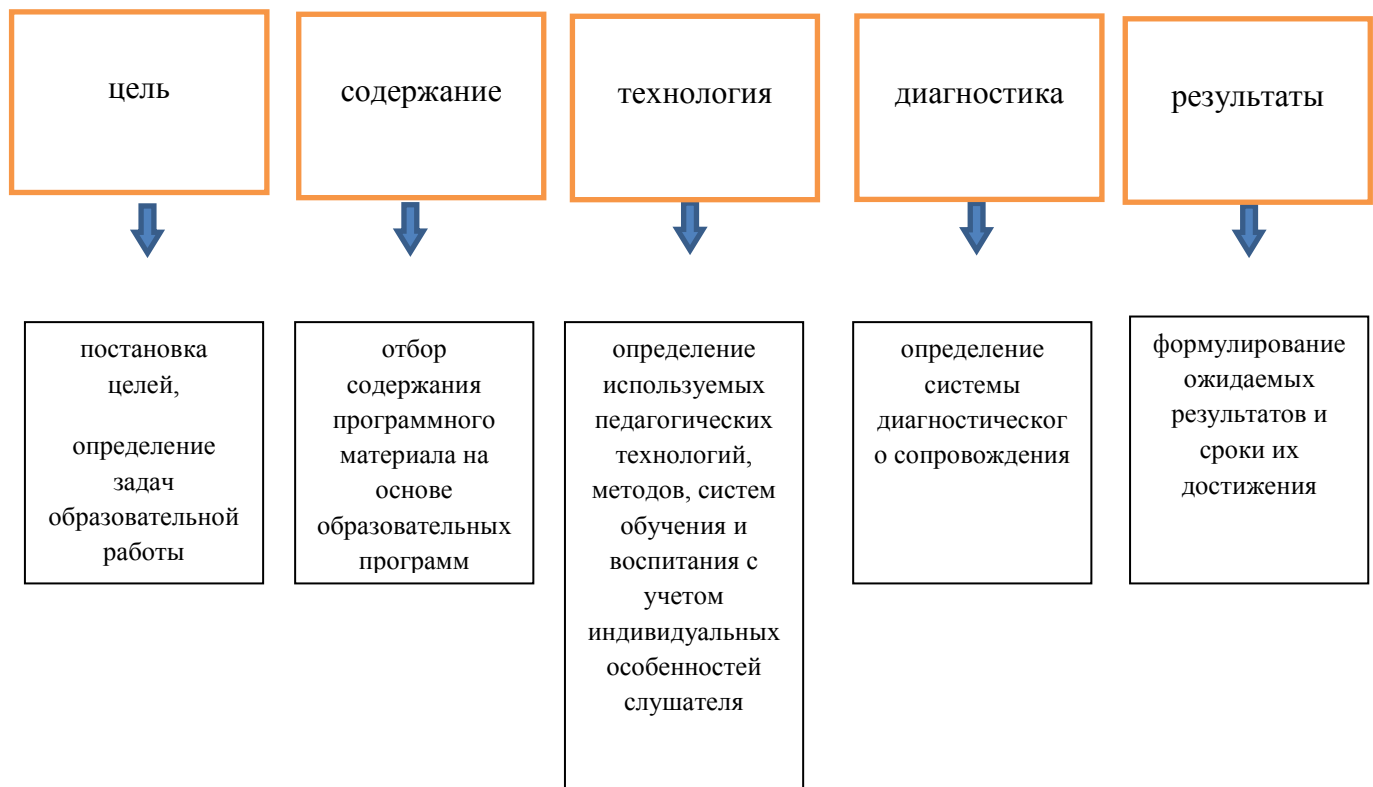


Рис. 1. Структура индивидуального образовательного маршрута

То есть она охватывает все стороны образовательного и воспитательного процесса, подстраивается под окружающие реалии и позволяет подготовить грамотного и широкоориентированного человека. При этом в процессе реализации такой траектории важно не только правильно ее разработать, но и сопровождать на всех этапах реализации. Педагог должен осуществлять сопровождение, регулирование и прогнозировать ожидаемые результаты.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что понятие персонализации и индивидуализации обучения в целом и его составляющих

широко освещены в законодательстве, активно используются в образовании и могут служить положительным, зачастую единственно необходимым, условием для всестороннего развития обучающихся. При этом оно может применяться как в системе среднего образования, так и в высших учебных заведениях. Однако персонализация и индивидуализация в дополнительном профессиональном образовании не так распространена и практически не используется, что ведет к формальному усвоению знаний при профессиональной переподготовке и повышении квалификации, не учитывая индивидуальных характеристик и особенностей слушателей. В виду чего была разработана модель организации обучения по индивидуальному образовательному маршруту в условиях дополнительного профессионального образования (Рис. 2):

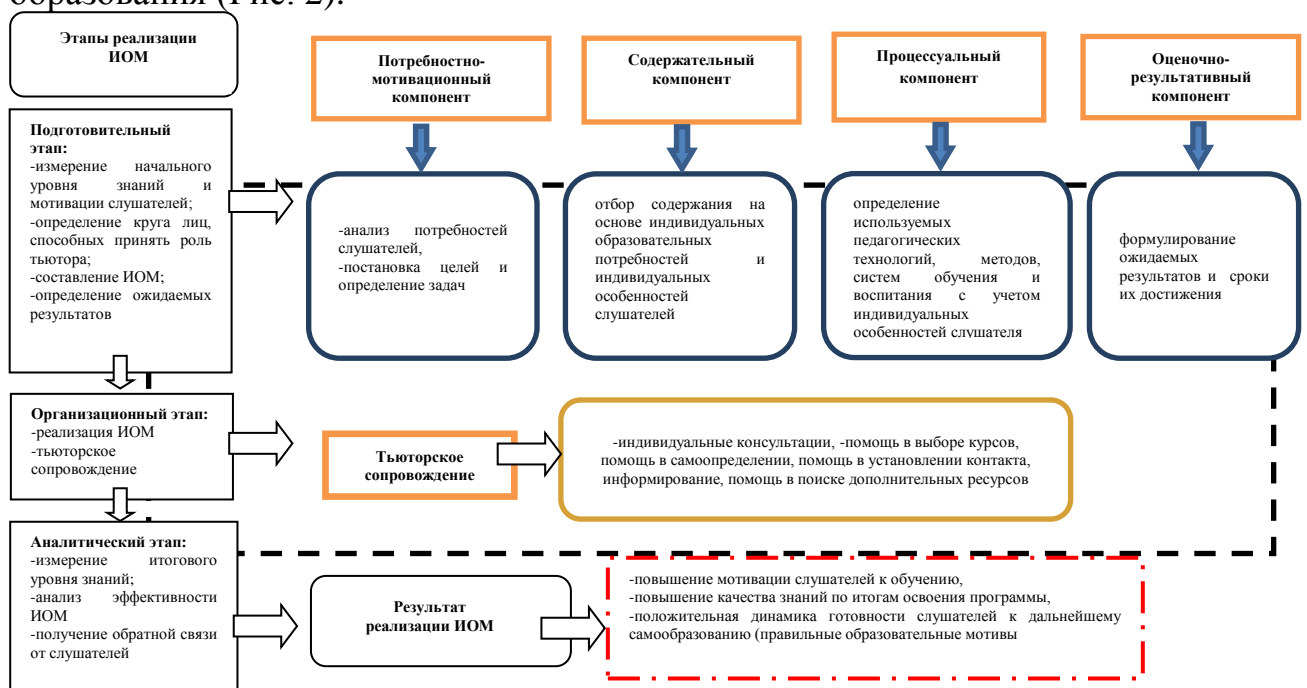


Рис. 2. Модель организации обучения по индивидуальному образовательному маршруту

Данная модель включает в себя три этапа реализации, каждый из которых характеризуется своим набором данных и требований:

1. Подготовительный этап включает в себя информацию о текущих условиях организации учебного процесса в заведении, сбор сведений об обучающихся, необходимости и готовности изменения наполнения программ,

учитывая индивидуальные особенности и опыт слушателей, а также определение ответственного (тьютора) для сопровождения и реализации индивидуальной образовательной траектории.

2. Организационный этап предполагает выбор группы лиц и закрепление ответственного (тьютора) за направлением.

3. Аналитический – итог результатов, оценка эффективности использованной модели, внесение корректировок в заявленный процесс.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Можно сделать вывод, что понятие персонализации обучения за время своего становления претерпело много изменений: отражало и необходимость подстраивать учебные программы под способности слушателей, и самостоятельно подстраиваться ученикам под интенсивность учебного процесса по мере своих возможностей. В более современной трактовке получило следующее определение – процесс обретения субъектом общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих оригинально выполнять определенную социальную роль, творчески строить общение с другими людьми, активно влиять на их восприятие и оценки собственной личности и деятельности.

При этом процессы персонализации занимают важное место не только в российской образовательной системе, но и зарубежных странах, поскольку её использование положительно сказывается на развитии самостоятельности обучающихся в обучении, повышение качества полученных знаний, активизирует познавательную активность, что положительно влияет на образование в целом и, как следствие, выходу страны на более качественные и передовые уровни. Именно поэтому Правительство Российской Федерации привлекает и мобилизует свои ресурсы для закрепления и дальнейшего процветания персонализации и индивидуализации, совершенствует принятые законы и адаптирует их под современные реалии.

В связи с чем нами была предложена модель индивидуального образовательного маршрута в рамках дополнительного профессионального образования и проведено исследование, из которого следует, что внедрение некоторых альтернатив поможет решить возникающие проблемы при организации таких курсов и выведет образование в целом на качественно новый уровень.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА

2.1. АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИИ УСЛОВИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Как мы уже выяснили, одним из путей построения обучения, которое отвечает требованиям социального заказа и позволяет удовлетворить запросы и потребности обучаемых, является обеспечение его персонализации и индивидуализации. Она подразумевает некоторую самостоятельность в выборе индивидуального образовательного маршрута, учитывая их текущий уровень знаний и личные предпочтения, нацелена на раскрытие и активизацию потенциальных возможностей для наиболее полной самореализации задатков и способностей, и, вместе с тем, на развитие вариативного стиля мышления – характерной черты творческой личности. Справедливо отметил К.Д. Ушинский «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна узнать его тоже во всех отношениях» [55, с. 61].

Ранее мы уже рассматривали, что законом предоставляется возможность учета потребностей обучающихся в форме вариативности образовательной программы. Основная образовательная программа основного общего образования при этом содержит обязательную часть (что составляет 70%) и часть, формируемую участниками образовательного процесса, вариативную, которая составляет 30% от общего объема основной образовательной программы. Вариативная (профильная) часть дает возможность расширения и углубления знаний, умений и навыков, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин (модулей), и позволяет студенту получить дополнительные познания для успешной профессиональной деятельности и для

продолжения профессионального образования по всем циклам: гуманитарному, естественнонаучному и профессиональному.

Следует отметить, что данные положения распространяются на программы бакалавриата и специалитета, а также магистратуры, и очень слабо освещены и применимы в программах дополнительного профессионального образования, хотя, на наш взгляд, были бы очень востребованы. Именно здесь специалисты желают приобрести новые профильные знания, и вместе с тем изучить смежные дисциплины для продуктивного применения в условиях реальных трудовых будней. Следовательно, чтобы быть конкурентоспособным в быстроизменяющемся глобальном мире, надо готовиться к очень большому и нарастающему разнообразию, которое требует индивидуального обучения [2].

Наше исследование по вопросу персонализации дополнительного профессионального образования посредством реализации индивидуального образовательного маршрута было проведено на базе академии дополнительного профессионального образования ООО «Национальная академия современных технологий» (ООО «НАСТ»).

ООО «НАСТ», как институт дополнительного образования и центр повышения квалификации кадрового резерва компаний, была организована совсем недавно, в сентябре 2015 года. Но, не смотря на столь не большой опыт работы, в академии сформировано и налажено внешнее взаимодействие и внутренняя оснащенность.

Академия является коммерческой организацией, цель которой – получение прибыли и осуществление образовательных программ на основании лицензии. Образовательное учреждение осуществляет образовательные программы преимущественно в дистанционной форме, так как контингент слушателей и география сотрудничества охватывает города от Калининграда до Хабаровска. Для этих целей она была оснащена информационно-технологическими ресурсами для передачи данных, а также учебным порталом – платформой системы дистанционного обучения WebTutor, что позволяет слушателям академии иметь круглосуточный доступ к учебным материалам и

участвовать в вебинарах, созданы все условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные курсы лекций, электронные хрестоматии, контрольно-измерительные материалы, электронные справочные материалы и рабочие тетради. Обучение в самом учебном учреждении, как правило, не осуществляется, оно используется для выхода и участия преподавателей в вебинарах и конференциях.

Слушателями академии являются бакалавры, магистры, выпускники средне-профессиональных образовательных учреждений, так как, согласно Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» к освоению дополнительных профессиональных программ допускаются лица, имеющие среднее профессиональное и (или) высшее образование и лица, получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование [56]. Средний возраст слушателей составляет 35 лет, но варьируется от 25, совсем молодых специалистов, которым не достает полученных знаний в университете, до 65, когда руководители организаций хотят идти в ногу со временем, постоянно повышать и поддерживать свой уровень, и ориентироваться по всем изменениям в законодательстве.

Исходя из миссии учреждения – создание и организация эффективного функционирования системы повышения квалификации и профессионального развития специалистов, готовых к планированию, построению и постоянному развитию строительного и промышленного комплекса, основными целями Академия выбрала:

- создание саморазвивающейся системы менеджмента качества образовательных услуг, реализующей принцип непрерывного совершенствования;
- обеспечение опережающего удовлетворения запросов потребителей системы: внешних – слушателей, промышленности и общества в целом, внутренних – сотрудников Академии;

– обеспечение системных гарантий приобретения слушателями знаний, умений, культуры и комплексной подготовки к профессиональной самореализации в обществе [54].

Исходя из соблюдения этих принципов, повышается ответственность сотрудников Академии на всех уровнях по управлению качеством образовательных услуг, организуется унифицированность и прозрачность для сотрудников Академии и ее клиентов, повышается мотивация сотрудников к качественной работе, сплочению коллектива вокруг идеи качества, повышается авторитет Академии на российском рынке образовательных услуг, уверенно занимая свою нишу в образовательной деятельности.

Специально организованный центр ООО «НАСТ» проводит как повышение уровня профессионализма, подготовку и повышение квалификации, так и переквалификацию кадров. Дополнительное образование подразумевает углубленное изучение проблем экономики, техники, технологий и других направлений, в соответствии с профилем деятельности сотрудников. Итогом пройденных курсов по повышению квалификации или получения дополнительного образования становится выданный один из следующих документов установленного образца: удостоверение о повышении квалификации по одной из стандартных программ или диплом международного значения о профессиональной переподготовке.

Можно сделать вывод, что персонализация образовательного процесса в условиях дополнительного образования складывается из следующих направлений:

1. Ориентация на образовательные потребности, опыт и профессиональное устремление, а также производственную необходимость для каждого слушателя и его работодателя.
2. Направленность изучаемого курса на решение актуальных профессиональных и образовательных проблем каждого слушателя.
3. Активная позиция каждого слушателя для решения данных проблем.

4. Педагогическая помощь и сопровождение слушателя для решения данных проблем [23, с. 17].

Рассмотрим каждую из позиций на основе ООО «НАСТ».

Ориентацию на образовательные потребности, опыт и профессиональное устремление слушателя и учёт потребностей работодателя можно рассматривать наряду с направленностью изучаемых курсов на решение профессиональных и образовательных проблем – Академия не проводит вступительные экзамены при зачислении специалистов, что может отразиться на освоении материала (он может оказаться слишком сложным или напротив, уже полностью знакомым специалисту), что ожидаемо скажется на итоге обучения. Учебный центр также не учитывает пожелания и производственную необходимость при открытии материала, а лишь руководствуются ранее разработанной и заготовленной программой, которую предлагают для слушателей разных областей, сфер деятельности и профессиональной направленности. К примеру, один и тот же курс по экологии может быть предложен профильным предприятиям, работающим в области обращения с опасными отходами и предприятию, занимающемуся грузовыми перевозками, и осуществляющее экологический контроль лишь косвенно. Запрос работодателя также слабо учтён при наполнении дисциплины – здесь играет роль коммерческая составляющая, которая не позволяет открывать доступ на портал по дополнительным дисциплинам для всестороннего охвата материала.

Отсюда выливается следующая проблема, нашедшая отражение в позиции слушателей, при освоении дисциплин и личного участия в процессе обучения. Специалисты попросту не могут заявить о своих потребностях, или даже при их огласке, находят непонимание и отказ среди коммерческого отдела. В виду чего позиции ослабевают, и личная мотивация и стремление в познаниях становится пассивной.

При этом не предусмотрена как таковая педагогическая помощь и сопровождение слушателя для решения сложившихся проблем. Отсутствует институт наставничества и кураторства, слушатели предоставлены в решении

вопросов сами себе. Лишь при зачислении и выбора направления они получают консультацию от специалистов договорного отдела.

В дополнение следует отметить, рассмотрев предлагаемые программы ООО «НАСТ» можно сделать вывод, что планы составлялись опытными методистами и по большей мере отвечают современным реалиям, но при этом не отражают сущности курса либо не дают дополнительной, смежной информации, которая может потребоваться слушателям в дальнейшей практической деятельности. В виду того, что диапазон возраста слушателей академии достаточно высок, в среднем от 25 до 65 лет, не предусмотрена определенная градация по программам на основании имеющегося опыта. Многие слушатели отработали в изучаемой сфере долгие годы, и по большому счету прохождение такого курса для них станет формальностью, но производственная и законодательная необходимость всё же обяжет проходить их с определенной периодичностью, а вновь поступившие на работу специалисты, напротив, с трудом смогут понять рабочие формулировки и возможно не справятся с большим объемом полученной информации.

Кроме того, значимым недостатком можно считать разные наименования программ с одинаковым наполнением. То есть искусственное расширение списка предлагаемых курсов с фактическим предоставлением одного и того же учебного материала. Такая ситуация прослеживается у многих академий, слушатели заявляются на одну программу, не изучив ее учебный план, а по факту он является аналогичным, возможно даже ранее уже изученному.

Ещё одной немаловажной проблемой является фиксация модулей программы без возможности изменения и перехода на следующий блок. В виду этого фактора часто встречается отказ слушателей от зачисления. То есть наполнение программы частично совпадает с ожиданиями слушателя, а часть является бесполезной по разным причинам: опыта в той или иной сфере, ненужности, потенциальными сложностями. При этом нельзя пропустить определенный модуль, не сдав квалификационную работу, что может негативно

сказаться на распределении времени специалиста и как следствие, неправильному построению приоритетов.

Исходя из чего, нами был проведен опрос слушателей, на предмет необходимости и актуальности построения и применения индивидуальной образовательной траектории. Так, в опросе участвовали 182 человека разного возраста, уровня образования и территориального нахождения. Им предлагалось ответить на разработанные автором вопросы (Приложение 1).

Для анализа опроса мы взяли две последние позиции. По данным опроса 109 респондентов изъявили желание об изменении наполненности курса, а это 59,8% от общего числа опрошенных (Рис. 3). Такие цифры говорят о возможности и необходимости внесения слушателями корректировок в свои учебные дисциплины, а, следовательно, обосновывается применение индивидуального обучения.



Рис. 3. Результаты опроса слушателей об удовлетворенности выбора программы дополнительного образования

При этом подавляющее большинство увидели необходимость в корректировке около 30% своих курсов (Рис. 4). На следующей ступени респонденты, готовые заменить 10% дисциплин. Лишь 18 человек из опрошенных пожелали изменить наполнение программы практически полностью. Анализ свидетельствует о том, что оптимальный процент корректировки дисциплин должен и может достигать 30% от общего их количества.



Рис. 4. Результаты опроса слушателей о необходимости корректировки наполнения программ

На основании проведенного опроса можно сделать вывод, что слушатели при выборе своего курса отталкивались от предложений учебных центров, которые разрабатывают программы на основании профессиональных стандартов и общих учебных планов, не учитывая индивидуальные способности слушателей, опыт их работы в той или иной сфере и возможное совмещение смежных программ. Всё это ведет к формальности обучения, потере интереса и отсутствию мотивации в дальнейшем непрерывном образовании, а также недовольство слушателя как собственным итогом обучения, так и результатом освоенного курса со стороны работодателя.

Использование возможностей персонализации в учебных программах в активное пользование центрами дополнительного образования и применение других составляющих индивидуального обучения, на наш взгляд, поможет решить проблему подготовки кадров, повысит качество знаний и в целом поднимет заинтересованность слушателей в освоении новой профессии или повышении уровня квалификации, как в виду личной мотивации, так и востребованности со стороны работодателей.

2.2. ВЫЯВЛЕНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЛУШАТЕЛЕЙ АКАДЕМИИ

В нашем исследовании изучалась проблема персонализации в дополнительном профессиональном образовании. Задачи исследования определены следующие:

1. Подбор диагностического инструментария.
2. Определение составов контрольной и экспериментальной групп.
3. Выявление, оценка и анализ текущего уровня знаний слушателей и основных мотивов в обучении.
4. Изучение мотивации обучения.

В исследовании приняли участие слушатели ООО «НАСТ», зачисленные на курс повышения квалификации «Строительство зданий и сооружений I и II класса» 72 часа, длящийся 9 рабочих дней в октябре 2019 года. Итого две группы по 17 и 19 специалистов разного возраста. Экспериментом в общей сложности было охвачено 36 специалистов в возрасте от 27 до 51 года, имеющих опыт работы и осуществляющих основную профессиональную деятельность в области гражданского и промышленного строительства.

Для оценки текущего состояния уровня знаний специалистов нами было проведено тестирование на знание основ строительства, разработанный нами совместно с методистами учебного центра (Приложение 2).

Для определения ведущих мотивов в обучении был использован «Опросник изучения мотивации обучения» Т.И. Ильиной (Приложение 3). Он включает в себя три показателя: «приобретение знаний», подразумевает самостоятельную тягу к получению знаний, влечение к обучению; шкалу «овладение профессией», содержит склонность к получению лишь профессиональных компетенция для трудоустройства и успешного выполнения профессиональных обязанностей; и «получение диплома», формальное получение информации и усвоение знаний для приобретения лишь итогового результата, минуя сам трудоёмкий процесс обучения.

Для оценки текущего уровня знаний был проведен внутренний учебный тест. Слушателям необходимо было ответить на текущие вопросы, без обращения к литературным источникам, из опыта профессиональной деятельности и имеющихся знаний. В результате обработки и интерпретации тестирования были получены результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Результаты вступительного тестирования на знание дисциплины
(констатирующее исследование, октябрь 2019 г., n = 36 чел.)

Критерии	Результат			
	Неудовлетворительно	Удовлетворительно	Положительно	Отлично
Группа 1	4 (23,5)	8 (47%)	4 (23,5)	1 (6%)
Группа 2	2 (10,5%)	6 (31,5%)	6 (31,5%)	5 (26,5%)

Для более наглядного представления данных, оформим результаты в виде диаграммы (Рис. 5).

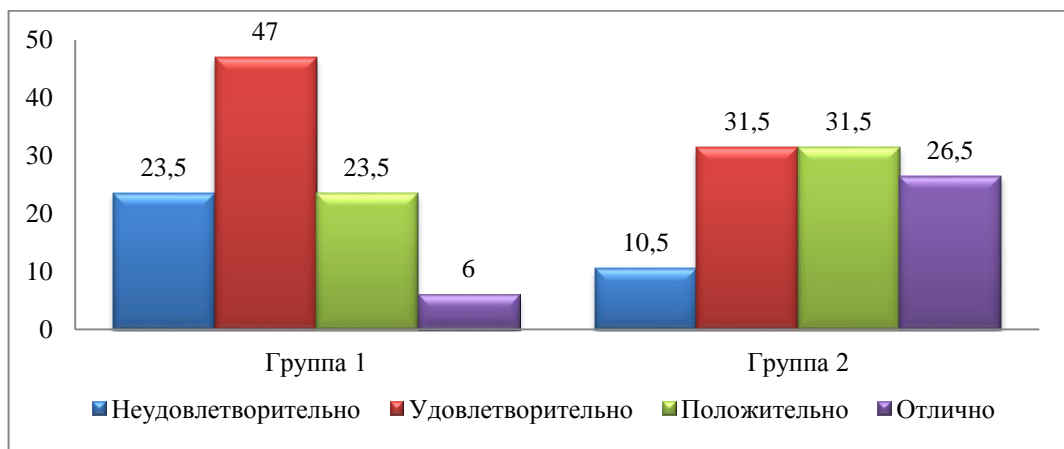


Рис. 5. Результаты вступительного тестирования на знание дисциплины
(констатирующее исследование, октябрь 2019 г., n = 36 чел.)

Проанализировав предоставленные данные можно сделать следующие выводы:

1. Подавляющее большинство специалистов первой группы по профильному тесту ответили «удовлетворительно», при этом равная часть слушателей получили результаты «неудовлетворительно» и «положительно», достаточно разнообразный итог.

2. Что касается второй группы, лишь 10% специалистов не справились с заданием, подавляющая часть получили «удовлетворительные» и «положительные» результаты, что свидетельствует о знании своего дела и имеющемся опыте.

Для определения мотивов обучения, слушателям представили адаптированный тест Т.И. Ильиной. Специалистам предлагалось ответить на 50 вопросов: поставить знак «+», если согласны с утверждением и «-», если не согласны. Получили следующие результаты, оформленные в таблице 3.

Таблица 3

Результаты оценки мотивов обучения

(констатирующее исследование, октябрь 2019 г., n = 36 чел.)

Критерии	Шкала		
	«Приобретение знаний»	«Овладение профессией»	«Получение диплома»
Группа 1	3 (17,7%)	4 (23,5%)	10 (58,8%)
Группа 2	2 (10,6%)	6 (31,6%)	11 (57,8%)

Также отобразим данные на графике.

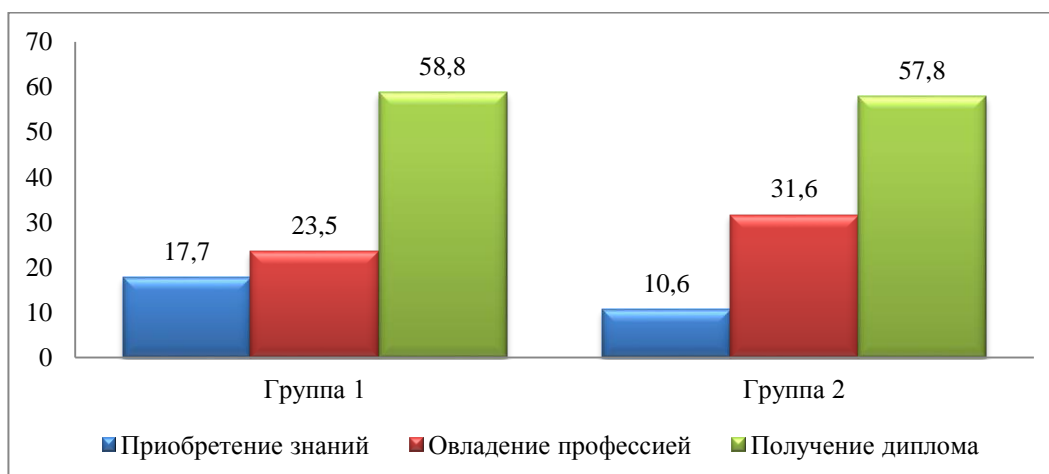


Рис. 6. Результаты оценки мотивов обучения

(констатирующее исследование, октябрь 2019 г., n = 36 чел.)

Нас интересовало, какие конкретно мотивы учебной деятельности привлекают слушателей. Установлено, что на первом месте у обеих групп выявился мотив «получения диплома», порядка 58% Средним по выраженности является мотив овладения профессией, колеблющийся в районе 23% и 31%.

Мало представленным оказался мотив «приобретение знаний», всего 10% и 17%. Общие данные представлены на рисунке 7.

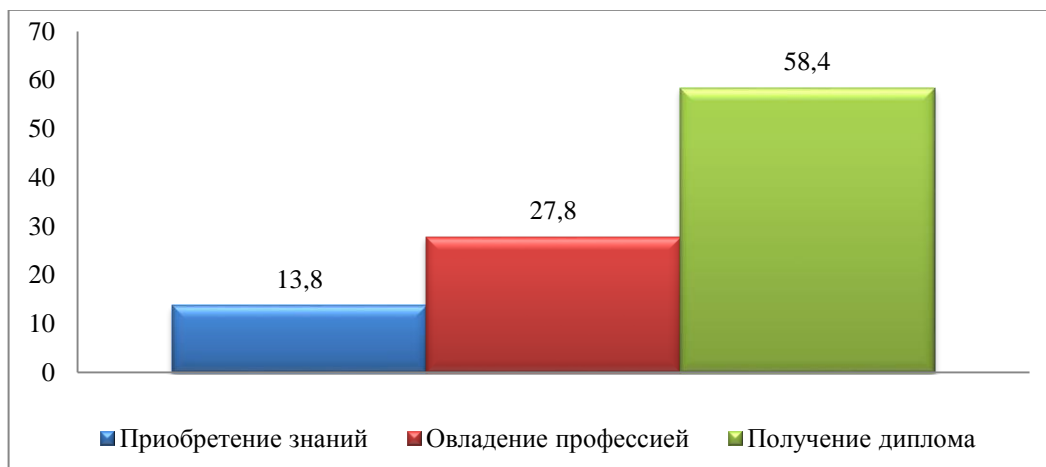


Рис. 7. Результаты оценки мотивов обучения двух групп (констатирующее исследование, октябрь 2019 г., n = 36 чел.)

Из полученных результатов мы можем сделать вывод, что мотив «получение диплома» для обеих групп оказался доминирующим, для большинства слушателей мотив «приобретение знаний» (любопытность) вызвал наименьший интерес, это значит, что стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально-важные качества как в текущей рабочей сфере, так и для личного развития у всех испытуемых слабо сформировано. Такие результаты могут свидетельствовать о неадекватном выборе профессии или неудовлетворённости ей, а также отсутствии заинтересованности в дальнейшем самообучении.

Кроме того, мы соотнесли результаты слушателей по двум тестам, и пришли к выводу, что большинство ответивших на основное тестирование неудовлетворительно обладают мотивами «получения диплома», то есть существует прямая связь между мотивами обучения и его результатами.

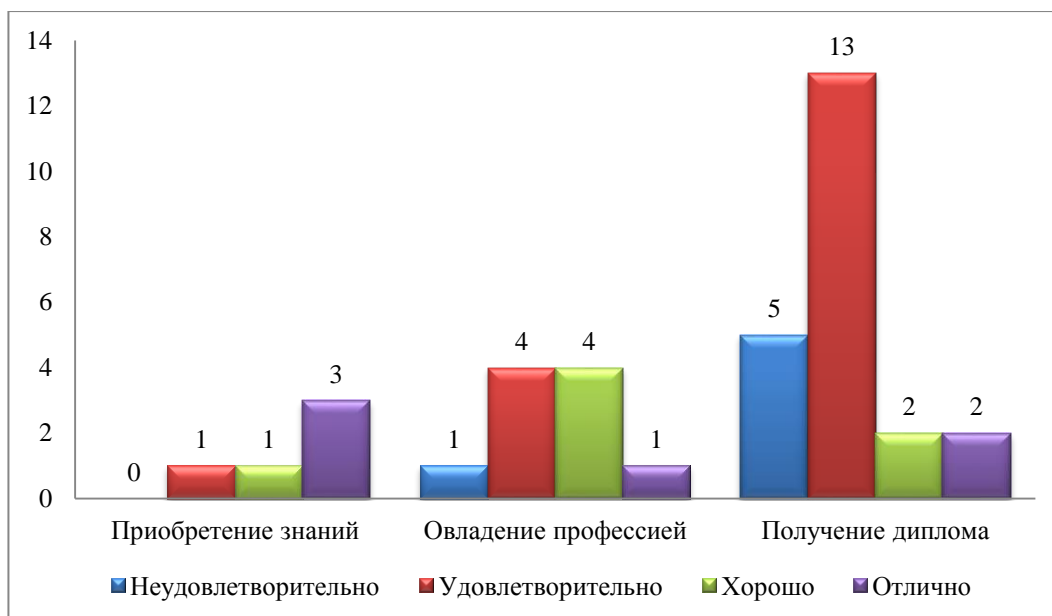


Рис. 8. Соотношение результатов учебного тестирования к мотивам обучения (констатирующее исследование, октябрь 2019 г., n = 36 чел.)

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа исследования выявил, что у большинства слушателей:

- итоги тестирования преобладают в оценках «удовлетворительно» и «положительно», только несколько специалистов не справились с тестом или получили отличные результаты;
- в выборке доминирует мотив «получение диплома», слушатели понимают социальную значимость учения, стремятся через учение утвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус или таким образом, продвинуться по карьерной лестнице;
- логично выстроено соотношение мотивов учебной деятельности, с результатами тестирования.

Анализируя данные по диагностическим методикам, мы получили схожие результаты для первой и второй групп. Можно сделать вывод, что различия между рассматриваемыми контрольной и экспериментальной группами не значимы. Мы можем использовать обе группы для дальнейшего исследования.

Для дальнейшего эксперимента, определяем, что группа 1 является экспериментальной, а группа 2 контрольной.

К требованиям, которые предъявляет государство, в виде профессиональных стандартов, и работодатели, в разрабатываемых должностных инструкциях, к специалистам различных областей, наряду с выполнением основных обязанностей можно отнести высокий уровень знаний, профессионализм, активность. Качество образования зависит и от программы, и наполнения курса, и, прежде всего от самого слушателя, его способностей, усилий, саморегуляции и учебной мотивации. Опираясь на теоретический анализ, констатирующий эксперимент, нами была разработана программа развития учебной мотивации обучающегося, используя индивидуальные образовательные траектории.

2.3. РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ СЛУШАТЕЛЕЙ АКАДЕМИИ

Результаты констатирующего этапа эксперимента продемонстрировали необходимость проведения экспериментальной работы по развитию учебной мотивации и повышению качества образования у слушателей, путем построения индивидуального образовательного маршрута. С целью реализации модели организации обучения по индивидуального образовательного маршрута в условиях дополнительного профессионального образования была разработана и апробирована программа у слушателей курса повышения квалификации «Строительство зданий и сооружений I и II класса».

На подготовительном этапе мы измерили начальный уровень знаний и мотивационную готовность слушателей, назначили тьютра, в нашем случае самого исследователя, составили индивидуальный образовательный маршрут и определили ожидаемые результаты.

Организационный этап был реализован посредством реализации индивидуального образовательного маршрута, предоставления слушателям возможности самостоятельного выбора смежных дисциплин, тьюторского

сопровождения обучающихся, включающего индивидуальные консультации, помощь в выборе курсов, помощь в установлении контакта, информирование, помощь в поиске дополнительных ресурсов.

Экспериментальной группе был предоставлен доступ на портал академии с возможностью дополнительного открытия программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки по перечисленным областям и любым другим. На портале фиксируются модули, время посещения сайта и срок освоения программы. На основании чего можно осуществлять контроль над слушателями и оценивать время, проведенное на сайте.

Таким образом, сотрудники смогли освоить новые знания и обновить имеющиеся не только по основной профессии, а также и части других направлений.

Безопасность строительства. Организация строительства, реконструкции и капитального ремонта

Сообщить об ошибке ЗАВЕРШИТЬ ОБУЧЕНИЕ

Основное сведения | Дополнительные материалы | Общение по курсу

Статус

Успешность: В процессе (не может быть завершен)

Набрано баллов: 0 из 0

Текущий раздел: Курс лекций (В процессе)

Карта курса

Название главы/мероприятия	Состояние	Баллы	Действие
Учебный план	✓ Пройден		ПРОСМОТРЕТЬ
Курс лекций	● В процессе	0	Продолжить
Литература	≡ В процессе		НАЧАТЬ
Статья "Безопасность строительства"	✓ Пройден		ПРОСМОТРЕТЬ
Презентации			
44 ФЗ	✓ Пройден		ПРОСМОТРЕТЬ
Аукционы в строительстве	✓ Пройден		ПРОСМОТРЕТЬ
Градостроительство	✓ Пройден		ПРОСМОТРЕТЬ

Активация Windows

Рис. 9. Внешний вид учебного портала

Справедливо отметить, что экспериментальная группа с положительным откликом отозвалась на данные изменения, дополнительно были затронуты ими и другие пограничные темы: проектирование, первая помощь пострадавшим, обслуживание опасных производственных объектов, а также сметное дело в строительстве.

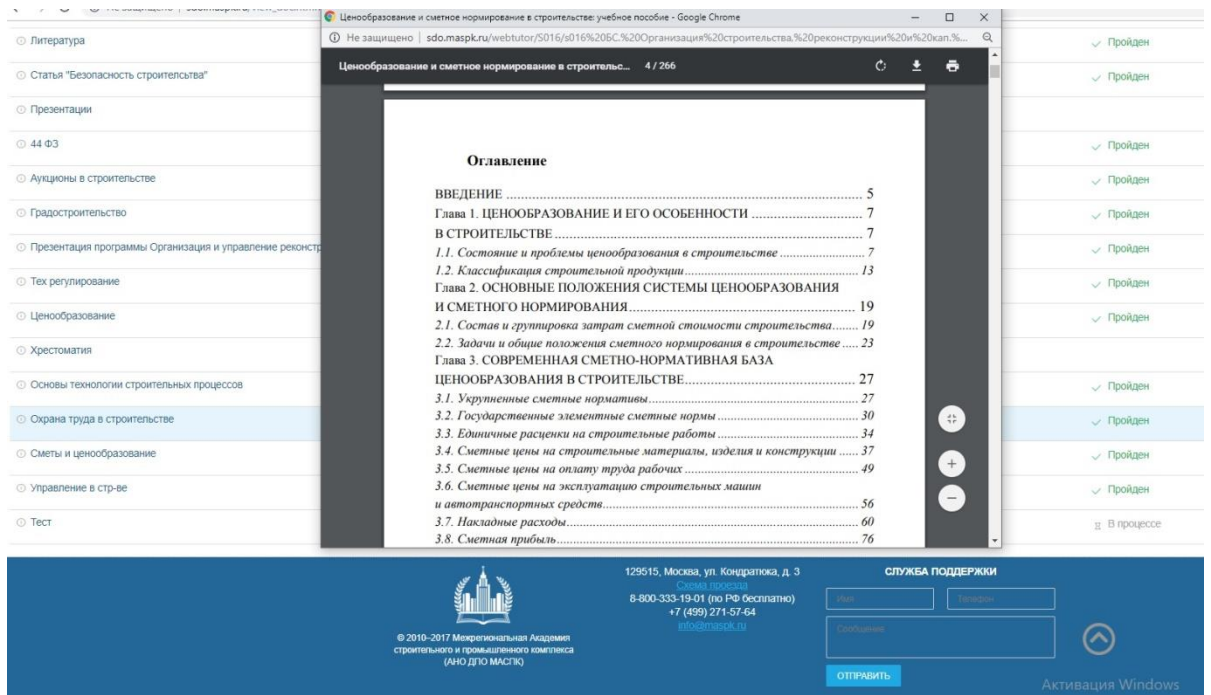


Рис. 10. Дополнительные блоки на учебном портале

Кроме того, мы получили возможность упразднить часть блоков из дисциплины, на которые специалисты экспериментальной группы ответили верно, при вступительном тестировании. Это значительно может сэкономить время при освоении и дать возможность для изучения новых, для сотрудника, материалов. То есть сотрудники, успешно освоившие какой-либо раздел могли приступить к следующему, не тратя, при этом время на его повторное чтение, сотрудникам контрольной группы такой возможности предоставлено не было. Вторая группа слушателей осваивали лишь предусмотренные программой учебные материалы и проходили все блоки последовательно, несмотря на знания или опыт в данной области.

На портале предусмотрено общение во внутреннем чате между участниками группы, так и выход на специалистов смежных областей, и первой, и второй группе доступна такая возможность, исходя из базовых настроек. Это расширяет не только коммуникативные качества, но и способствует обмену опытом и разрешению сложных вопросов в профессиональной деятельности, кроме того чат остается открытым и по

окончанию курса, для поддержания личных контактов, группового общения и продолжения обсуждения организационных, рабочих нюансов.

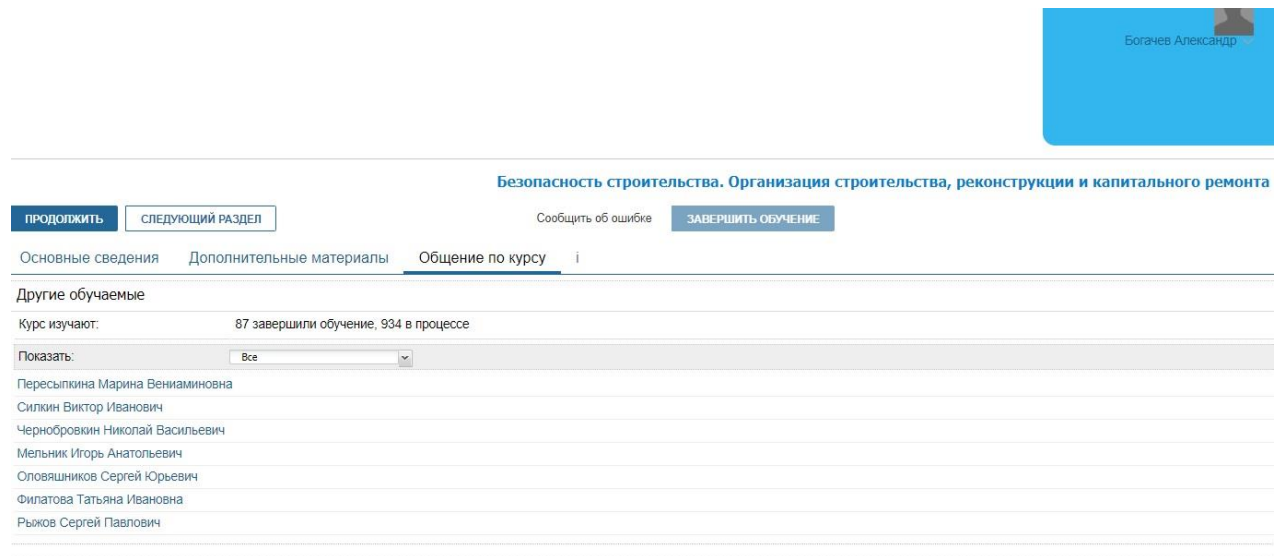


Рис. 11. Вид учебного портала во вкладке «Общение по курсу»

На протяжении всего курса обучения экспериментальной группой осуществлялась связь с куратором направления, так и закрепленным преподавателем, для того, чтобы специалисты могли задать вопросы по возникающим проблемам, уточнить материалы или источники, для их дополнительного изучения. Академия в целом придерживается политики двустороннего обучения, то есть сотрудники всегда могут получить обратную связь или консультацию по учебным вопросам, но в период проведения исследования осуществлялся более тщательный контроль за первой группой, в виду чего из традиционного наставника он превращается в организатора и модератора учебного процесса, направляет, консультирует слушателей в их работе с материалом.

Посредством отбора контрольных и экспериментальных групп, назначения дисциплин из учёта особенностей слушателей и у них имеющихся знаний, учебный материал прошёл фильтрацию, и была дана возможность самостоятельно пропускать модули, успешно завершив итоговое тестирование по блоку, при этом действия сопровождались и контролировались со стороны назначенного ответственного (тьютора).

Можно сделать вывод, что данная модель предусматривает демократический стиль общения, акцент на самостоятельную работу слушателя, без тщательного контроля со стороны преподавателей, мотивация в этом случае должна быть достигнута по средствам личной заинтересованности, возможностью изучения материалов в смежных сферах, общения со специалистами других областей, осознанием полученной пользы и её применением в профессиональной деятельности для упрощения рабочего процесса и получения лояльности от работодателя.

Таким образом, предложенная модель организации обучения по индивидуальному образовательному маршруту в условиях дополнительного профессионального образования слушателей может быть взята за основу и скорректирована по желанию представителей академии, которые впоследствии используют эту программу в своей деятельности. Считаем, что все вышеперечисленные требования активным образом способствуют персонализации обучения.

2.4. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА

После реализации индивидуального образовательного маршрута слушателей по курсу повышения квалификации программы «Строительство зданий и сооружений I и II уровней ответственности» было проведено повторное анкетирование контрольной группы и экспериментальной групп, с применением тех же методик, аналитический этап.

Результаты итогового тестирования на знание дисциплины представлены в таблице 4.

Результаты итогового тестирования на знание дисциплины
(контрольное исследование, декабрь 2019 г., n = 36 чел.)

Критерии	Результат			
	Неудовлетворительно	Удовлетворительно	Положительно	Отлично
Экспериментальная группа	0 (0%)	0 (0%)	7 (41,1%)	10 (58,9%)
Контрольная группа	1 (5,3%)	4 (21%)	9 (47,4%)	5 (26,3%)

Для более наглядного представления данных, оформим результаты в виде диаграммы.

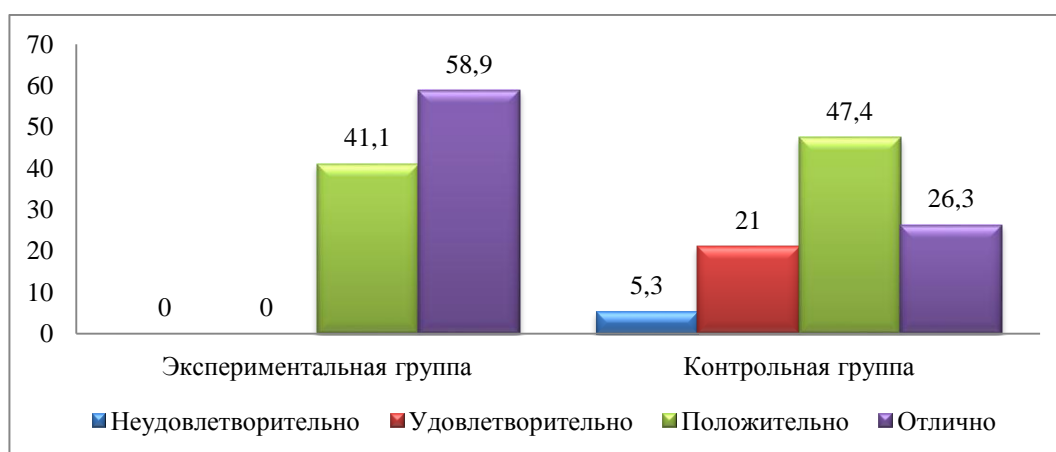


Рис. 12. Результаты итогового тестирования на знание дисциплины
(контрольное исследование, декабрь 2019 г., n = 36 чел.)

Можно отметить, что в экспериментальной группе повысился уровень знаний и результаты «неудовлетворительно» и «удовлетворительно» вовсе не были получены. При этом в контрольной группе прогресс обучения сказался незначимо. Для визуального восприятия предлагаем график по результатам обучения экспериментальной и контрольной групп, соответственно, в месячном разрезе.

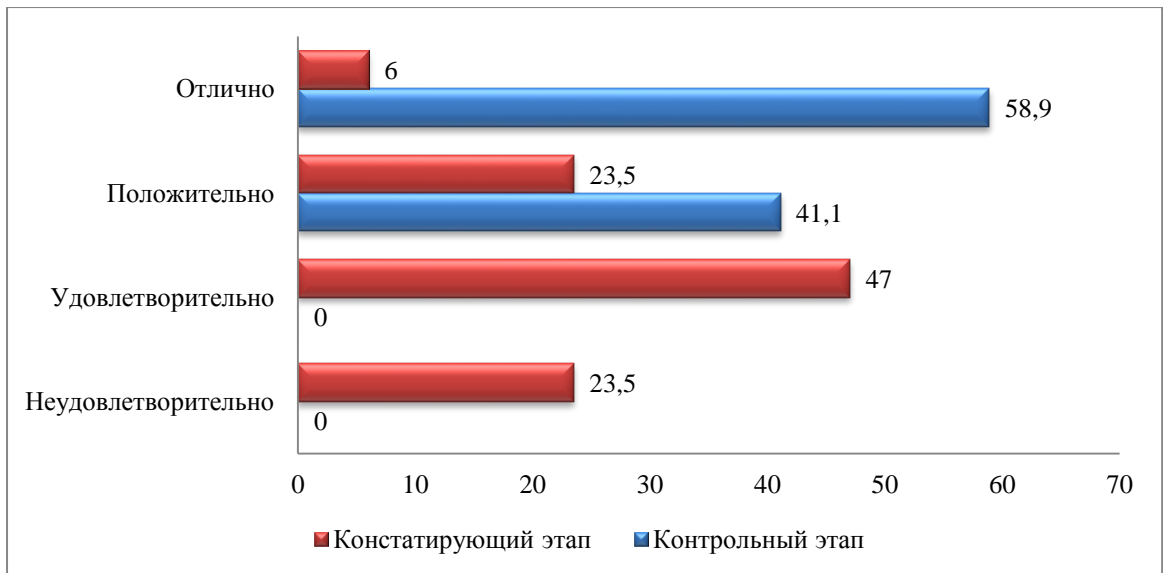


Рис. 13. Результаты тестирования экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах, октябрь 2019 г., декабрь 2019 г., n = 17 чел.

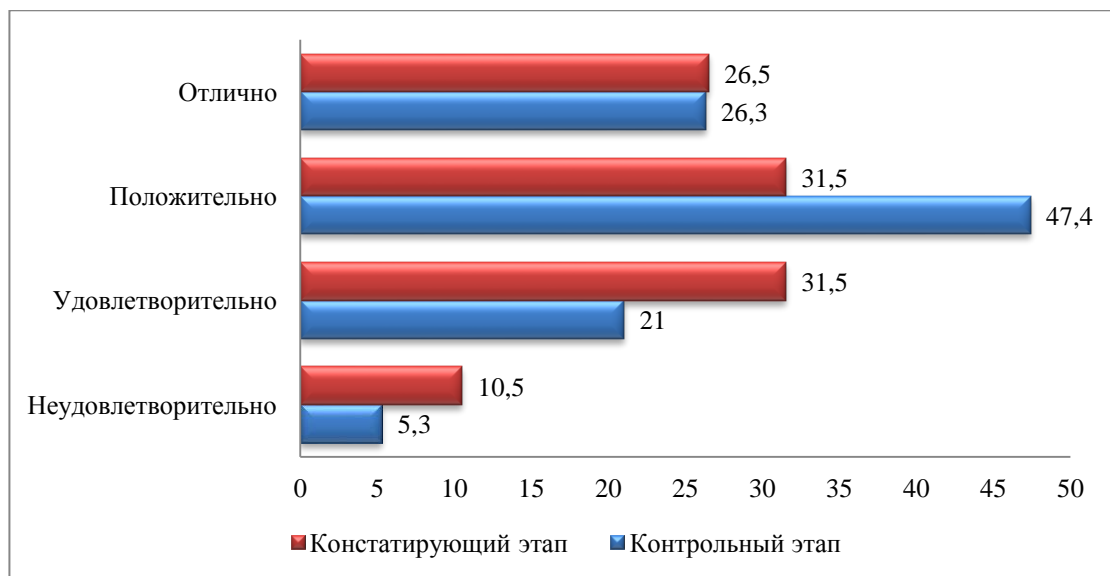


Рис. 14. Результаты тестирования контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах, октябрь 2019 г., декабрь 2019 г., n = 19 чел.

Сравнив данные экспериментальной и контрольной групп по результатам обучения можно сделать вывод, что реализация индивидуального образовательного маршрута сыграла большую роль в повышении качества знаний.

Также сравним ведущие мотивы обучения, спустя месяц после окончания курсов. Специалистам повторно были разосланы вопросы по мотивации. Получили следующие результаты, оформленные в таблице 5.

Таблица 5

Результаты оценки мотивов обучения
(контрольное исследование, декабрь 2019 г, n = 36 чел.)

Критерии	Шкала		
	«Приобретение знаний»	«Овладение профессией»	«Получение диплома»
Экспериментальная группа	9 (53%)	5 (29,4%)	3 (17,6%)
Контрольная группа	4 (21%)	7 (36,8%)	8 (42,2%)

Также отобразим данные на графике.

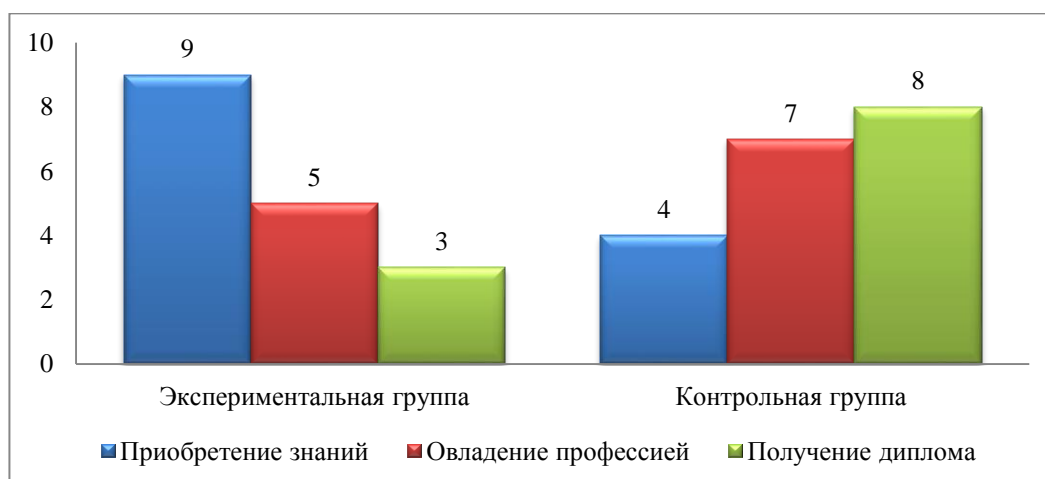


Рис. 15. Результаты оценки мотивов обучения

(контрольное исследование, декабрь 2019 г., n = 36 чел.)

Результаты повторных исследований мотивов учебной деятельности слушателей показали, что доминирующим мотивом у экспериментальной группы стало «приобретение знаний», данная позиция у контрольной группы также повысилась, но всего на 10,6%, при том, как у первой эта разница составила 35,3%. «Овладение профессией» у обеих групп увеличилось пропорционально на 7-8% (то есть по два специалиста в каждой выборке). При констатирующем исследовании показатели мотива «получение диплома» были практически идентичны, после индивидуализации обучения результаты

экспериментальной группы значительно улучшились, разница составила 41,2%, при этом контрольная группа показали результат в 15,6%.

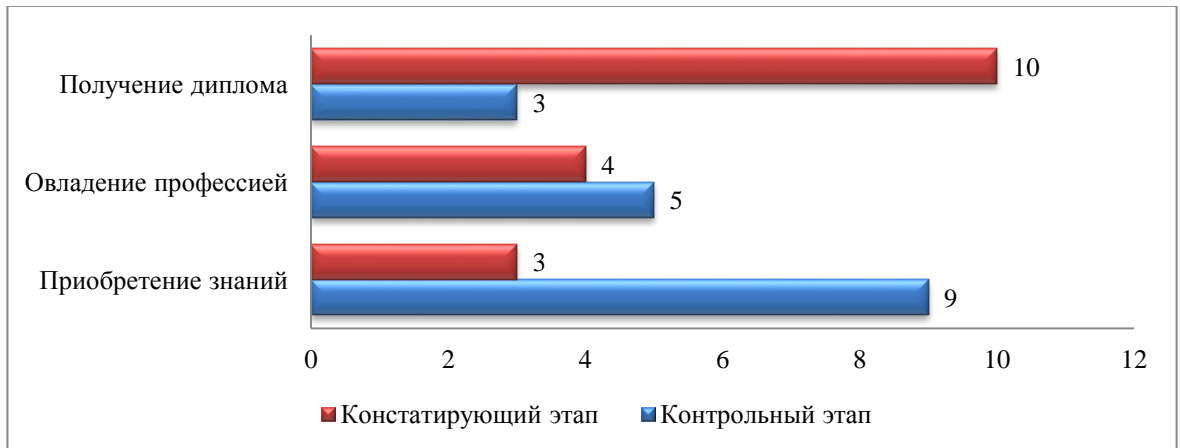


Рис. 16. Результаты оценки мотивов обучения экспериментальной группы (констатирующий этап октябрь 2019 г. и контрольный этап декабрь 2019 г., n = 17 чел.)

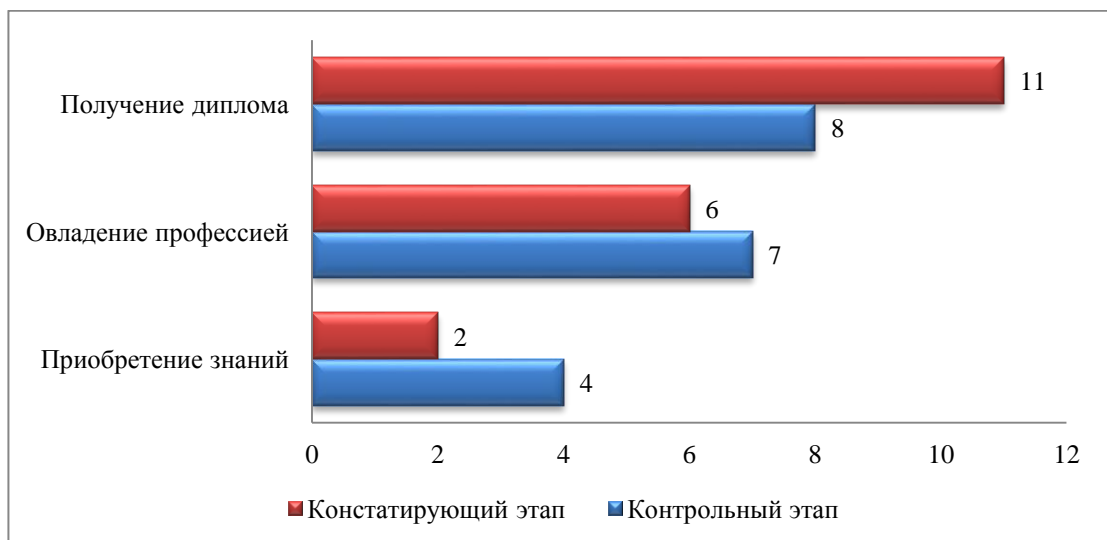


Рис. 17. Результаты оценки мотивов обучения контрольной группы (констатирующий этап октябрь 2019 г. и контрольный этап декабрь 2019 г., n = 19 чел.)

В свою очередь можно наблюдать положительную тенденцию в мотивах «овладение профессией» и «приобретение знаний» у обеих групп, пусть и с разной динамикой. Эти изменения прежде всего объясняются тем, что специалисты прошли курс обучения как в обычно режиме, так и с применением индивидуального маршрута, появились новые возможности и новый формат получения знаний, который сказывается на мотивации к знаниям в целом.

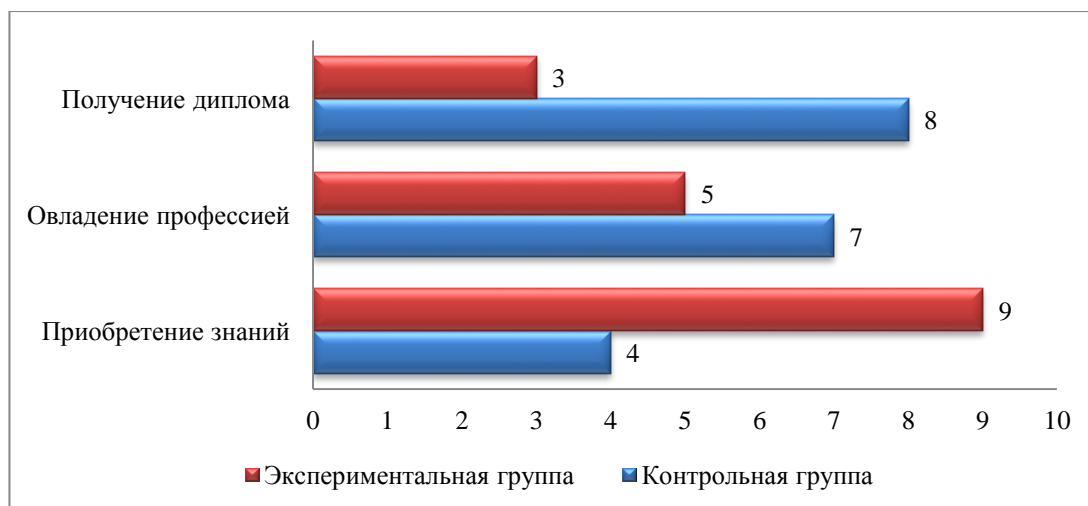


Рис. 18. Соотношение результатов оценки мотивов обучения экспериментальной и контрольной групп

(контрольное исследование, декабрь 2019 г., n = 36 чел.)

Также успешной реализации программы способствовали и следующие показатели:

1. Посещение учебного портала. Исходя из посещений личного кабинета, можно отметить, что экспериментальная группа слушателей открывали портал более интенсивно и изучали каждый файл загруженного учебного материала, среднее время освоения курса составило 22,5 часов за учебный период. Также была доступна возможность в скачивании и штудировании материалов, которые не относятся к темам, но могут быть полезны слушателям, как в частном порядке, так и исходя из должностных обязанностей. Контрольная группа при этом, исходя из нахождения на учебном портале, обучению уделила лишь около 9 часов за весь курс.

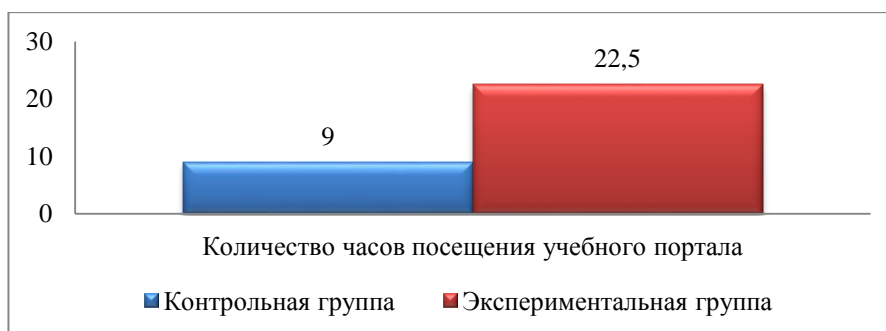


Рис. 19. Количество часов посещения учебного портала экспериментальной и контрольной групп

2. Общение по курсу. У каждой из групп было доступно посещение вкладки «Общение по курсу», при этом 75% специалистов экспериментальной группы вели диалог со слушателями из других направлений и уделяли в среднем по 30 минут в день для общения между собой. Представители же контрольной группы вели переговоры только внутри сообщества, порядка 15 минут в день, и только 18% слушателей изъявили желание обсудить профессиональные нюансы с сотрудниками других направлений.

3. Обратная связь. Осуществлялось тьюторское сопровождение за каждым специалистом двух групп, но обратная связь от экспериментальной группы была значительнее и чаще, нежели чем в контрольном учебном коллективе.

Таким образом, из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что через персонализацию обучения, то есть открытие дополнительных учебных курсов, пропуск ранее изученных блоков, закрепления куратора по индивидуальному образовательному маршруту, происходит частичное развитие учебной мотивации слушателей, в том числе по правильным мотивам, а также значительно повышается качество итогового теста по освоению программы.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Основные проблемы, которые мы выявили на базе исследуемого учебного центра следующие: недостаточная направленность учреждения на развитие всесторонней личности в условиях дополнительного образования; педагоги ориентированы на выпуск специалистов, которые будут знать конечный продукт, и интересуется их только результат, а с какими трудностями приходится сталкиваться слушателям и всё ли содержание программы им доступно и необходимо, уже не освещается. Опрос слушателей подтвердил, что наполнение курсов и принципы назначения курсов должны быть скорректированы.

Проведенное диагностическое исследование показало, что:

- результаты тестирования на первоначальном этапе достаточно разнообразны и схожи у обеих групп, есть как неудовлетворительные, так и отличные результаты. Набор групп многообразен и может быть использован в качестве выборки;
- в выборке строительного направления доминирует мотив обучение «получение диплома». Слушатели понимают социальную значимость учения, стремятся через учение утвердиться в обществе, утвердить свой социальный статус и продвинуться по карьерной лестнице.

Формирующий этап эксперимента заключался в осуществлении персонализации обучения в дополнительном профессиональном образовании посредством реализации индивидуальных образовательных маршрутов.

Контрольные диагностики показали положительную динамику в развитии учебной мотивации, как в мотивах «получение знаний», так и «освоение профессии». Это можно объяснить тем, что в процессе обучения был использован индивидуальный образовательный маршрут: а именно, был учтён опыт и образовательные потребности слушателей, назначен ответственный (тьютор) направления для педагогической помощи и сопровождения специалистов, выстроена работа с обучающимися, материал назначался в виду

проведения вступительного, первичного тестирования, в связи с которым организовали изменение и переход от блока к блоку. В последствии наблюдалась заинтересованность у экспериментальной группы в общении со специалистами, как своего профиля, так и смежных отраслей. Познавательный мотив и самообучение имеет большое значение, когда слушатель понимает и принимает новую информацию, заинтересован в образовании и стремится к достижению результата.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Персонализация обучения сегодня является одним из самых результативных способов формирования и повышения мотивации слушателей к дальнейшему самообучению, и значительно повышает качество освоения программ, в том числе в дополнительном профессиональном образовании. Это подтверждает как международный опыт его применения, так и наше исследование.

На основе теоретического анализа нами были рассмотрены подходы к проблеме применения персонализации в центрах дополнительного профессионального образования, её необходимостью, и разработана модель организации обучения по индивидуальному образовательному маршруту в условиях дополнительного профессионального образования.

Экспериментальная часть исследования была проведена в несколько этапов. Первый этап исследования показал необходимость применения персонализации в дополнительном профессиональном образовании. На втором этапе была внедрена организации обучения по индивидуальному образовательному, программа включает в себя: закрепление куратора за группой, назначение учебного курса с учетом опыта слушателей и имеющихся знаний, предоставление возможности пропуска блоков, которые были закрыты положительно при вступительном тестировании, сопровождение в период освоения программы. На заключительном этапе, обратившись к тем же диагностикам, была выявлена положительная динамика в некоторых учебных мотивах и общем качестве освоения учебного курса.

В заключение хотелось отметить, что на сегодняшний день, как показывает практика, персонализация обучения является достаточно эффективной в плане вовлечения обучающегося в учебный процесс и оказывает положительное влияние на качество по итогам освоения курсов.

Персонализация сегодня – это не просто эффективный способ освоения учебного материала и учебной программы в целом, но и требование времени,

которому нужно подчиниться для движения в ногу со всем современным миром.

Таким образом, данная модель, используемая нами для организации обучения по индивидуальному образовательному маршруту в условиях дополнительного профессионального образования, обладает необходимым развивающим потенциалом в части образовательных мотивов и качества итогового теста, поэтому ее можно рекомендовать в будущем включать в работу учебных центров дополнительного профессионального образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение индивидуального образования и идея свободного воспитания // Новые ценности образования: свободное воспитание: отечественные традиции и инновации. – 2003. – № 3 (14). – С.71-82.
2. Александрова Е.А. Индивидуализация образования: учиться для себя // Народное образование. – 2008. – №7. – С. 243–250.
3. Александрова Е.А. Новые ценности образования: Педагогика Я. М.: МОО «Школа и демократия», 2005. Вып. 2 (21). – 152 с.
4. Амонашвили Ш.А. Единство цели / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 2007. – 208 с.
5. Бардосси И., Дудас М. Как обеспечить индивидуальные учебные программы в продуктивном образовании // Школьные технологии, 2001. – 74 с.
6. Барышева Т.А., Альбицкая Т.А. Актуальность и основные принципы непрерывного дополнительного образования// Дополнительное образование, 1991. – 18 с.
7. Боровская Н.Е., Борисенков, В.П. Чжу Сяомань. Россия – Китай: образовательные реформы на рубеже XX–XXI вв.: Сравнительный анализ. – М.: 2007 – 131 с.
8. Бородина Д.Р. Организации дополнительного образования взрослых на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей. Информационный бюллетень. – М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2014. – 44 с.
9. Бояринцева А.В. Дополнительное образование сегодня //»Новые ценности образования. Принцип дополнительности», / А.В. Боярницева. 2006. – Вып. 4 (28). – С. 105-109.
10. Валиуллина В.Э. Современные особенности профессионального развития персонала / В.Э. Валиуллина // Молодой ученый. – 2015. – №12. – С. 393-395.

11. Власов М. Персонализация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psichel.ru/personalizaciya> (дата обращения: 13.01.2020).
12. Воробьева С.В., Лабунская Н.А., Тряпицына А.П., Тимофеева Ю.Ф. [и др]. К вопросу об обучении школьников по индивидуальным траекториям образовательного маршрута. – URL: http://uipk.narod.ru/diskons/nach/nach_4doc (дата обращения 03.12.2019).
13. Выготский Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
14. Голуб Б.А. Основы общей дидактики [Текст]: учеб. пособие для студ. педвузов. / Б.А. Голуб. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999 – 96 с.
15. Грачёв В.В. Персонализация образования: монография. – М.: Изд-во СГИ, 2005. – 200 с.
16. Гульчевская В.Г. Индивидуализация обучения как перспективная модель инновационного развития образования. – URL: ipksru.narod.ru>2010 (дата обращения: 06.01.2020).
17. Дергачев В.В. США на мировом рынке качественного образования. – URL: <http://dergachev.ru/Landscapes-of-life/USA/07.html> (дата обращения: 07.12.2019).
18. Дубова М.В. Компетентностный подход среди современных педагогических подходов в системе общего образования // ИТС. 2010. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-sredi-sovremennyh-pedagogicheskikh-podhodov-v-sisteme-obshchego-obrazovaniya> (дата обращения: 30.12.2019).
19. Завалко Н.А. Теория и практика индивидуализации процесса обучения в многоступенчатой системе «детский сад-школа-вуз» [Текст]: автореф. дис...д-ра. пед. наук / Н.А. Завалко. – Барнаул, 2000. – 42 с.
20. Зарипова Е.И. Индивидуальная образовательная программа студента как средство индивидуализации магистерской подготовки // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2014. №1 (2).- URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/individualnaya-](https://cyberleninka.ru/article/n/individualnaya)

obrazovatel'naya-programma-studenta-kak-sredstvo-individualizatsii-magisterskoy-podgotovki (дата обращения: 30.12.2019).

21. Каргина З.А. Индивидуализация, персонализация, персонификация – ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований // Наука и образование: современные тренды : коллективная монография (Чебоксары, 31 июля 2015 г.) / гл. ред. О.Н. Широков – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 172-187.

22. Карпенко Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь: Персонализация. – Ростов.н/Д.: Феникс. 1998. – 687 с.

23. Карпухин М.Ю. Обучение персонала организации: сущность, виды / М.Ю. Карпухин // Аграрный вестник Урала, 2017. – № 1 (155). – С. 17.

24. Киндря Н.А. Понятие индивидуализации обучения в зарубежной методике // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 808-810. – URL <https://moluch.ru/archive/102/23442/> (дата обращения: 30.12.2019).

25. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. – Казань: Изд- во КГУ, 1982. – 224 с.

26. Кирсанов А.А. Педагогические основы индивидуализации учебной деятельности учащихся: автореф. дис. ... д- ра пед. наук. – Л., 1983. – 23 с.

27. Кузнецов В.И. Принципы активной педагогики. М.: Академия, 2002. – 120 с.

28. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – С. 111.

29. Колишев Н.С. Индивидуально-дифференцированный подход в процессе обучения старшеклассников [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук / Н.С. Колишев. – М., 1993. – 18 с.

30. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989 – 416 с.

31. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения 07.01.2020).

32. Корнева Н.А. Модель образовательной деятельности учреждения дополнительного образования инновационного типа / Н.А. Корнева, И.А. Буева // Внешкольник. – 2011. – №11. – С.12-16.

33. Коротких О.А. Индивидуализация обучения // ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ Издательство: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований». – М: ISSN: 2518–1793: 2008, с. 49–56.

34. Кульпин-Губайдуллин Э.С. Россия и Китай: проблемы безопасности и сотрудничества в контексте глобальной борьбы за ресурсы. М.: Полис 6, 2008 – с. 147–156.

35. Монгуш Д.О., Панасенко, Г.В. Проблемы подготовки и переподготовки персонала / Д.О. Монгуш, Г.В. Панасенко // Аллея науки, 2017. – Т. 3. – № 10. – С. 317-322.

36. Магдиев Ю.Т. Индивидуализация обучения в комсомольских учебных заведениях [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / Ю.Т. Магдиев. – М., 1991. – 23 с.

37. Матюхова Д.В. Индивидуально-дифференцированный подход в процессе обучения старшеклассников [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук / Д.В. Матюхова. – Кострома, 2008. – 22 с.

38. Машкина О.А. Образование как ресурс развития Китая в XXI В. // История и современность. 2009. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-resurs-razvitiya-kitaya-v-xxi-v> (дата обращения: 30.12.2019).

39. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» от 04 февраля 2010 г. Пр-271. – URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn-->

p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/1450, (дата обращения 09.12.2019 г.).

40. Основы интеграции и сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования [Текст]: учеб, пособие / сост. А. В. Золотарева, Н. Г. Тихомирова; под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2014. – 233 с.

41. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

42. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс [Текст]: учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999 – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

43. Прутченков А.С. Индивидуализация в образовании: новые тренды в XXI веке. – URL: <http://es.slideshare.net> (дата обращения: 02.12.2019).

44. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения 07.01.2020).

45. Семенихин В.В. Кадровый вопрос. Обучение и повышение квалификации персонала [Текст]: учебное пособие / В. В. Семенихин. – М.: ГроссМедиа, 2011. – 160 с.

46. Семенихина А.В. Индивидуализация обучения специалистов в системе дополнительного профессионального образования // Сибирский педагогический журнал: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новосибирский государственный педагогический университет», 2010. – 36 с.

47. Скибина Я.В. Проблема индивидуализации обучения в современных условиях // Научный журнал КубГАУ, №123(09). – Краснодар: РИНЦ, 2016. – 87 с.

48. Смирнова И.М. Педагогика геометрии [Текст]: монография / И.М. Смирнова.– М.: Прометей, 2004. – 336 с.
49. Стратегия «Современная модель образования, ориентированная на решение задач инновационного развития экономики – 2020». – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=432171#0359689756605456> (дата обращения 10.12.2019 г.).
50. Сутеева И.В. Модель индивидуального образовательного маршрута в рамках исследовательской деятельности обучающегося // Ярославский педагогический вестник. Психолого педагогической науки. – № 4 – Т – С. 217.
51. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы». – URL: <https://base.garant.ru/71670570/> (дата обращения 07.01.2020).
52. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
53. Усманова Ф.К. Проблемы индивидуализации обучения студентов в высшей школе // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLVII междунар. науч.-практ. конф. № 12(47). – Новосибирск: СибАК, 2014. – 113 с.
54. Устав ООО «НАСТ».
55. Ушинский К.Д. Предисловие к первому тому «Педагогической антропологии» / К.Д. Ушинский // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. – М., 1990. – С. 61.
56. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 [Текст]. – М.: Приор, 2012. – 32 с.
57. Хребина С.В. Организационно-психологические установки персонализации образования. – URL: <http://www.rusnauka.com> (дата обращения: 08.01.2020).
58. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

59. Черкасов Р.С., Столяр А.А. Методика преподавания математики в средней школе. – М.: Просвещение, 1985. – 336 с.

60. Шевчук Л.Е. Личностные особенности учащихся и индивидуальный подход к ним в процессе обучения // Вестник ЧелГУ. 2001. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-osobennosti-uchaschihsya-i-individualnyu-podhod-k-nim-v-protssesse-obucheniya> (дата обращения: 30.12.2019).

61. Шмелькова Л.В.. Педагогические условия реализации механизма индивидуализации обучения: автореферат дис. кандидата педагогических наук : Челябинск: 1991. – 25 с.

62. Prabhu, N.S. Second Language Pedagogy. Oxford: OUP, 1992.

ПРИЛОЖЕНИЯ 1-3

Приложение 1

Опрос слушателей ООО «НАСТ» на предмет удовлетворенности выбора программой дополнительного образования.

1. Как быстро Вам удалось подобрать нужный курс профессиональной переподготовки, опираясь на учебный план?
 - Довольно быстро
 - Довольно долгое время
2. Полностью ли Вас устраивает наполнение Вашего курса профессиональной переподготовки?
 - Скорее да, чем нет
 - Скорее нет, чем да
 - Полностью устраивает
 - Полностью не устраивает
3. Достаточно ли Вам знаний и углубленности в процессе изучения курса профессиональной переподготовки как профильного направления?
 - Скорее да, чем нет
 - Скорее нет, чем да
4. Знакомы ли Вы с понятием вариативность?
 - Да
 - Нет
 - Затрудняюсь ответить
5. Хотели бы Вы заменить некоторые дисциплины в Вашей программе профессиональной переподготовки?
 - Скорее да, чем нет
 - Скорее нет, чем да
 - Нет необходимости в изменении курса
6. Какой процент дисциплин из учебного плана Вы бы хотели заменить?
 - Нет необходимости в изменении дисциплин
 - Около 10%
 - Около 30%
 - Около 50%
 - Более 70%

Тест на знание основ строительства «Основные положения строительного производства», разработанный методистами учебного центра для курса повышения квалификации 72 часа.

1. Целью строительного производства является?
 - А) капитальное строительство
 - Б) элементы строительной продукции
 - В) смонтированное оборудование

2. Состав подготовительных работ при реконструкции действующего предприятия зависит:
 - А) от местных условий
 - Б) от подготовительного периода
 - В) от основных строительно-монтажных работ

3. Работы по монтажу систем водо -, газо -, паро-, электроснабжения, монтаж технологического оборудования и др. относятся к:
 - А) общестроительные,
 - Б) специальные,
 - В) вспомогательные,
 - Г) транспортные.

4. Какой нормативный документ определяет общие требования по безопасности труда в строительстве?
 - А) СНИП 12-01-2004
 - Б) СНИП 12-03-2001
 - В) СНИП 12-02-2002

5. При кладке стен толщиной до 1.5 кирпича, столбов и перегородок часто назначают звено?
 - А) двойку.
 - Б) тройку,
 - В) пятёрку,
 - Г) шестёрку,

6. Какова ширина мостиков или ходов через траншеи и канавы (согласно СНиП 12-03-2001)
 - А) 0,8м
 - Б) 1,0м
 - В) 1,2м
 - Г) 1,5м

7. Бригады, скомплектованные из рабочих одной и той же или смежных специальностей для выполнения простых рабочих процессов, бывают:

- А) специализированные,
- Б) комплексные,
- В) монтажные,
- Г) простые.

8. Выделяемые фронт работ для бригады рабочих или деланка для звена бригады должны обеспечивать бригаду или звено работой в течении:

- А) 1 часа,
- Б) смены,
- В) недели,
- Г) месяца.

9. Качество выполнения СМР оценивается:

- А) визуально
- Б) разработкой проектно-сметной документацией
- В) применяемых материалов и изделий

10. Какую прочность должен иметь бетон или раствор в замоноличенных стыках железобетонных конструкций ко времени распалубки при отсутствии такого указания в проекте?

- А) не ниже 50%
- Б) не ниже 70%
- В) не ниже 80%

11. Состав и содержание проектных решений в ПОС и ППР определяются в зависимости от:

- А) производителей строительных материалов,
- Б) вида и сложности объекта строительства,
- В) стоимости объекта строительства,
- Г) решений авторского надзора.

12. П О С разрабатывается:

- А) органами строительного надзора,
- Б) генеральными подрядными строительно-монтажными организациями с привлечением других организаций,
- В) генеральной проектной организацией с привлечением специализированных организаций,
- Г) органами экспертизы строительных проектов.

13. Укажите нормируемую толщину горизонтальных и вертикальных швов в каменной кладке из кирпича и камней правильной формы?

- А) горизонтальный шов -10мм, вертикальный 8мм
- Б) горизонтальный шов -12мм, вертикальный 10мм
- В) горизонтальный шов -14мм, вертикальный 12мм

14. Какие требования предъявляются к отбору проб бетонной смеси на строительной площадке для монолитных конструкций?

- А) следует отбирать не менее одной пробы за смену
- Б) следует отбирать не менее одной пробы в сутки.
- В) следует отбирать не менее одной пробы в неделю

15. Проектная документация по организации строительства и технологии производства работ, выполняемая генеральной проектной организацией с привлечением специализированных организаций, является:

- А) проектом производства работ (ППР),
- Б) картой трудовых процессов,
- В) нарядом-заданием для бригад рабочих,
- Г) проектом организации строительства (ПОС).

16. Временными земляными сооружения являются?

- А) каналы
- Б) канавы
- В) котлованы

17. Выемки шириной до 3 м и длинной, превышающей ширину, называют?

- А) канавой
- Б) траншеей
- В) подземными выработками

18. В зависимости от каких показателей паркетные щиты подразделяются на марки «А» и «Б»?

- А) от породы древесины
- Б) от качества древесины
- В) от породы и качества древесины лицевого покрытия

19. В целях укрепления слабых грунтов устраивают сваи:

- А) песчаные и грунтовые;
- Б) буронабивные;
- В) часто трамбованные;

20. Важнейшими частями ППР являются:

- А) календарные и строительные генпланы,
- Б) разрешение на строительство объекта,
- В) задание на проектирование объекта,
- Г) сводная ведомость объемов работ.

21. Количество правил разрезки кладки:

- А) 5 правил;
- Б) 3 правила;
- В) 2 правила.

22. Для кладки пустотелых камней подвижность раствора должна быть:

- А) 7...8 см;
- Б) 9...13 см;
- В) 5...7 см.

23. Правильность кладки по высоте проверяют каждые:

- А) 2 м;
- Б) 2,5 м;
- В) 1 м.

24. При толщине стены 38 см. назначают звено:

- А) двойку;
- Б) пятёрку;
- В) тройку.

25. Что включает в себя понятие «подрядные торги»?

- А) выбор подрядчика для выполнения работ;
- Б) выбор подрядчика для выполнения работ на основе конкурса;
- В) форма размещения заказов на строительство, предусматривающая выбор подрядчика для выполнения работ на основе конкурса.

26. Каким образом армируются перегородки из кирпича или камня в зданиях и сооружениях, возводимых в сейсмических районах?

- А) на всю длину не реже через 500 мм по высоте стержнями общим сечением в шве не менее 0,2 см²;
- Б) на всю длину не реже через 700 мм по высоте стержнями общим сечением в шве 0,2 см²;
- В) на всю длину не реже через 700 мм по высоте стержнями общим сечением в шве менее 0,2 см².

27. Какова номинальная толщина защитного наружного слоя в 3-х слойных панелях с наружным слоем из легкого или тяжелого бетона?

- А) не менее 30 мм;

- Б) не менее 20 мм;
- В) не менее 15 мм, но не более 20 мм.

28. Вправе ли генподрядчик передать субподрядчикам все объемы строительно-монтажных работ, сохранив за собой только общие функции по руководству и организации работ?

- А) не вправе;
- Б) вправе;
- В) вправе, если иное не предусмотрено законом или договором.

29. Минимальная величина опирания плит перекрытий на несущие стены, выполненные вручную, в кирпичных и каменных зданиях в сейсмических районах:

- А) не менее 100 мм;
- Б) не менее 200 мм;
- В) не менее 180 мм;

30. Способ укладки кирпича при возведении конструкций, воспринимающих значительные нагрузки:

- А) «в впрысык»
- Б) «в пустошовку»
- В) «в прижим»

Адаптированный тест по методике изучения мотивации обучения Т.И. Ильиной.

1. Лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению, необходимых для моей профессии.
5. Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените?
Напишите ответ рядом.
6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы организовывали в ВУЗе.
9. Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомым о моей профессии.
10. Я весьма средний работник, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.
11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.
12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.
13. От каких из присущих вам качеств вы бы хотели избавиться?
Напишите ответ рядом.
14. При удобном случае я использовал на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки).
15. Самое замечательное время жизни – студенческие годы.
16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.
18. При возможности, сейчас я поступил бы в другой вуз.
19. Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на потом.
20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.
21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.
22. Я твердо уверен, что моя профессия дает мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.
23. Мне кажется, что мои коллеги способны учиться лучше, чем я.
24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.

25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.
26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.
27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.
28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.
29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.
30. Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напиши ответ рядом.
31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с профессией.
32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.
33. Высокая зарплата для меня не главное.
34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение коллектива.
35. Я вынужден был поступить на обучение, чтобы занять желаемое положение в обществе/на работе.
36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь дополнительное образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данной профессии окончателен.
44. Мои коллеги имеют дополнительное образование, и я не хочу отставать от них.
45. Чтобы убедить в чем – либо коллектив, мне приходится самому работать очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.
47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость профессии.
48. До поступления в учебный центр я давно интересовался смежной профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я имею, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенной работы.

Обработка и интерпретация результатов.

Ключ к опроснику:

Шкала «Приобретение знаний»

- за согласие («+») с утверждением по п. 4 проставляется 3,6 балла; по п. 17 – 3,6 балла; по п. 26 – 2,4 балла;

- за несогласие («-») с утверждением по п. 28 – 1,2 балла; по п.42 – 1,8 балла.

Максимум – 12,6 балла.

Шкала «Овладение профессией»

- за согласие по п. 9 – 1 балл; по п.31 – 2 балла; по п.33 – 2 балла; по п.43 – 3 балла; по п.48 – 1 балл и по п. 49 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Шкала «Получение диплома»

- за несогласие по п. 11 – 3,5 балла;

- за согласие по п. 24 – 2,5 балла; по п. 35 – 1,5 балла; по п. 38 – 1,5 балла и по п. 44 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5, 13, 30, 39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются.

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе профессии и удовлетворенности ею.