

УДК 373.5.013.41

Е.А. АЛЕКСАНДРОВА

Педагогический институт Саратовского государственного университета,  
кафедра педагогики  
E-mail: alexkatika@mail.ru

### **Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий**

В статье анализируются условия, необходимые для развития способности старшеклассника к самоопределению через поиск им индивидуальных и социальных смыслов жизнедеятельности в ситуациях свободного выбора.

**Ключевые слова:** самоопределение старшеклассников, педагогическое сопровождение, индивидуальные образовательные технологии.

E.A. ALEXANDROVA

### ***Pedagogical Support of Senior Pupils During Development and Realizations of Individual Educational Trajectories***

There is the analysis of the conditions necessary for development of ability of the senior pupil to self-determination through search by it of individual and social senses of ability to live in situations of a free choice.

**Key words:** self-determination of senior pupils, pedagogical support, individual educational technologies.

Сегодня в России формируется гражданское общество с присущими ему принципами свободы и открытости. Это предполагает наличие у его членов гражданского самосознания и умения совершать ответственный выбор индивидуальных стратегий поведения как в политической, экономической сферах, так и в профессиональных, бытовых ситуациях. Следовательно, процесс образования сегодня должен быть педагогически обеспечен условиями, благодаря которым у представителей молодого поколения будут сформированы готовность и умение распоряжаться свободой в незапрограммированных, нестатичных обстоятельствах жизнедеятельности. Старшеклассников необходимо учить самостоятельно ставить личностно и социально значимые цели, проектировать траекторию их достижения во всем социальном пространстве, прогнозировать возможные результаты, планировать время, самостоятельно находить необходимую информацию и т.д.

Однако современная практика образования фактически не располагает условиями для развития способности старшеклассников к самоопределению через поиск ими индивидуальных и социальных смыслов жизнедеятельности в ситуациях свободно-

го выбора. Это утверждение мы основываем на том факте, что система образования сегодня функционирует в жестко алгоритмизированном режиме, где и ученики, и педагоги, и администрация, и тем более родители минимально включены в процедуру организации учебно-воспитательного процесса.

Мы полагаем, что педагогический процесс, основанный на принципах единообразия, минимальной социальной активности учеников и минимальной свободы выбора всеми субъектами образовательного процесса целей, ценностей, методов и форм образования, вступает в противоречие с социальным заказом, с одной стороны, и с государственным запросом, с другой. В частности, в Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 гг. указывается, что предоставление учащимся возможности выбора индивидуального учебного плана и формирования индивидуальной образовательной траектории необходимо для их дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста, для дальнейшего обеспечения их социальной и профессиональной мобильности как членов общества, основанного на свободном развитии личности.

Педагогическая интерпретация философии свободы позволила нам заключить, что понятия «свобода», «самоопределение» и «индивидуальность» являются взаимосвязанными категориями, зачастую даже определяемыми друг через друга.

Мы установили, что процессы самоопределения и становления индивидуальности развиваются по единой логике и должны быть педагогически обеспечены. Так, вначале создаются условия для взаимодействия субъектов образовательного пространства в свете познания себя и общества. Субъектам необходимо определить индивидуально и социально значимые ценности, смыслы, формы собственной жизнедеятельности, средства ее осуществления, возможные перспективы, критерии успешности. Далее организуется их событие, то есть деятельность в конкретных урочных и внеурочных ситуациях, в процессе которой проводится коррекция индивидуальных стратегий поведения и учения. Педагогами совместно с учениками разрабатывается и старшеклассниками реализуется индивидуальный способ жизнедеятельности в образовательном пространстве социума. Этим создаются условия для формирования индивидуальных и социальных смыслов жизнедеятельности старшеклассников, становления их способности к экзистенциальному выбору, для развития самости и участия в новых формах социального взаимодействия. Таким образом, мы можем утверждать, что индивидуальная активность старшеклассников имеет социальную первопричину, зону индивидуальной свободы и социальную направленность [1]. Становится ясным понимание свободы как условия для развития индивидуальности старшеклассников и их способности к самоопределению. Практически это возможно осуществить при наличии определенной степени свободы в образовательном учреждении. Необходимо организовать ситуации выбора, «проживание» которых актуализирует проявление «самости» в учебных, внеурочных, внешкольных сферах организации жизнедеятельности старшеклассников. Принципиальным моментом является предоставление обучающимся той степени свободы, за которую они могут нести ответственность в силу возрастных особенностей. В связи с этим нам видится ограниченным понимание индивидуального пути образования как обособленного эгоцентристского поведения старшеклассника и исключительно самосто-

ятельного его учения, «выделенности» из общества. Напротив, это способ свободной жизнедеятельности, который приводит его к укорененности в мире, «включенности» в общество. Следовательно, его индивидуальная активность будет способствовать самоопределению.

Разделяя мнение ряда авторов, мы рассматриваем самоопределение учеников старших классов как индивидуальный процесс обретения, формирования и развития человеком своей образовательной и, как следствие, жизненной траектории. Конечной целью самоопределения человека является его свободоспособность как умение и готовность активно осуществлять ответственный нравственный экзистенциальный выбор. Мы полагаем, что способность и готовность старшеклассников к самоопределению в социуме и осознанному выбору собственных жизненных стратегий возрастут, если включить их в процедуру совместной с педагогами разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий.

Индивидуальные образовательные траектории мы понимаем не только как персональный путь реализации личностного потенциала учеников в образовании, но и как программу формирования и развития своей жизнедеятельности в определенный временной период, включающую и личностное развитие. В этом случае совместно с педагогом и родителями ими будут определяться цели, ценности, критерии выбора стратегии учения, общения, поведения, прогнозирования его последствий и рефлексии результатов соответствующей деятельности. Это позволит сформировать у учащихся социальные компетенции (умения самоопределения, ответственного выбора и пр.), необходимые для гармоничной социализации в современном социуме [2].

Учитывая специфику индивидуальных стилей учения, особенностей старшеклассников и их образовательных предпочтений, субкультурной составляющей поведения, мы выделили воспитательные (лично и социально ориентированные) и учебные (знаниево, творчески и практически ориентированные) траектории. Изучая процесс взаимодействия старшеклассников и учителей в данном контексте, мы удостоверились, что готовность учиться сопровождается у обучающихся потребностью взаимодействовать с педагогами, выступающими в роли парт-

неров, индивидуальных консультантов. Педагоги должны быть способны организовать свою профессиональную деятельность таким образом, чтобы научить старшеклассников нести ответственность за самостоятельное решение личностных и учебных проблем – через взаимодействие и со-бытие привести к самостоятельности. Этому способствует изменение стратегии педагогической деятельности – уменьшение опеки и принуждения [3]. Отчасти эта задача решается в образовании путем претворения на практике идей гуманистического личностно ориентированного образования.

В воспитательной сфере это выразилось в становлении концепции педагогической поддержки (термин О.С. Газмана). Именно распространение идей педагогической поддержки позволяет нам сегодня говорить о необходимости изменения позиции учителя-«урокодателя» на позицию педагога-консультанта, наставника и фасилитатора («вдохновителя», «творческого лидера», «научного руководителя»). Педагог в ситуациях поддерживающей деятельности вовлекает учащихся во взаимодействие при определении целей, ценностей, критериев выбора стратегии общения, поведения, прогнозировании его последствий и индивидуальной и групповой рефлексии результатов соответствующей деятельности [4, 5].

В сфере обучения это нашло отражение в формировании индивидуальных стратегий обучения старшеклассников. Традиционной стала трактовка индивидуализации обучения как предоставления обучающимся возможности выбора некоторых учебных дисциплин, спецкурсов и факультативов. Общепринято представление об индивидуализации как учете педагогами индивидуальных стилей обучения и субкультурной специфики поведения школьников, их личного опыта индивидуального и социального планов. Менее распространено, но не менее ценно понимание индивидуализации с позиции сторонников продуктивного подхода к образованию – как к созданию условий для самоопределения обучающихся не только в образовательном учреждении, но и в образовательном пространстве социума. В этом случае в качестве субъектов образовательного процесса выступают не только учащиеся и педагоги (классные воспитатели и учителя-предметники), но и родители (или лица, их заменяющие), педагоги дополнительного образования,

представители учреждений и предприятий города, педагогический потенциал которых востребован школой для обеспечения индивидуальных образовательных траекторий детей [6].

Признавая справедливость каждой из данных точек зрения, мы полагаем, что они должны восприниматься не как антагонистичные, но как дополняющие друг друга благодаря педагогической деятельности, которую мы называем педагогическим сопровождением. Педагогическое сопровождение понимается нами как специально организованная деятельность педагога, суть которой заключается в его взаимодействии с обучающимся по поводу его потенциальных возможностей, «зон ближайшего развития» и жизненных перспектив. При этом педагогом создаются первичные педагогические ситуации для того, чтобы обучающийся смог сознательно и самостоятельно разработать индивидуальную образовательную траекторию, и вторичные ситуации, чтобы он мог ее реализовать посредством адекватного ответственного выбора стратегии учения, общения, поведения, выхода из конфликтных и проблемных ситуаций, не противоречащих его индивидуальной оценочной системе и социокультурным нормам.

Алгоритм взаимодействия определяет основные направления педагогического сопровождения. Аналитико-проектирующее направление педагогического сопровождения включает в себя следующие действия. Педагог анализирует индивидуальные особенности ученика, разрабатывает собственную версию его траектории, обсуждает с ним возможности и перспективы ее построения, мотивирует ученика на формулирование собственного мнения о пути индивидуального развития. При этом он корректирует при необходимости и свои представления, и самооценку обучающегося.

Работая в организационном направлении, педагог создает условия для реализации траекторий в образовательном пространстве учреждения образования. Им изучаются возможности его субъектного компонента, процессуального, содержательного, материального, и выделяются те элементы, которые максимально соответствуют конкретной индивидуальной траектории. В частности, он моделирует или использует спонтанно возникающие педагогические ситуации.

В рамках консультирующего направления старшеклассники и педагоги совмещают представления о целях, ценностях, содержании, формах поведения, общения и учения как в самом учреждении, так и в образовательном пространстве социума и разрабатывают индивидуальную образовательную траекторию. Ученик приступает к ее реализации. Педагог наблюдает за процессом, консультирует и при необходимости корректирует его.

Координирующее направление предусматривает координацию педагогом деятельности предметников, педагогов дополнительного образования, родителей, представителей учреждений и предприятий социума, причастных к процессу разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий. В случае возникновения проблемной ситуации определяется доля педагогического участия в ее разрешении. На основании степени самостоятельности и готовности старшеклассников к взаимодействию с педагогами выбирается необходимый вариант дальнейшего педагогического сопровождения [7].

Мы выделяем варианты педагогического сопровождения: опека, забота, защита; наставничество; помощь, поддержка и собственно сопровождение [8]. Каждый из них включает герменевтическую и временную составляющие. Мы выделяем, например, непосредственное или опосредованное общение; опережающее, своевременное или завершающее взаимодействие и пр. [8].

Результаты реализации индивидуальной образовательной траектории презентуются в наиболее приемлемой для старшеклассников форме, зависящей от их индивидуально-стиля учения и вида образовательной траектории.

Принципиальным моментом является рефлексия процесса разработки и реализации траекторий в целом. Подобная деятельность нуждается в специальной подготовке всех участников учебно-воспитательного процесса, повышении роли педагога как индивидуального консультанта, а также в соответствующей организации и расширении границ образовательного пространства. Для этого нами создавались условия для осмысления всеми субъектами педагогического процесса ценностей индивидуализации образования. Сущность, перспективы предлагаемых изменений и возможные препятс-

твия на их пути обсуждались ими в процессе специально организованных встреч. Моделировались ситуации взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса, выявлялись позитивные эффекты и возможные затруднения в процессе реализации индивидуальных образовательных траекторий и способы их устранения.

К особенностям взаимодействия участников образовательного процесса в ситуации педагогического сопровождения мы относим свободу выбора ими субъектов взаимодействия, их паритетность с учетом социокультурных норм общения, открытость, признание уникальности «Я» и «Другого», творческую активность, равнозначность основного и дополнительного образования для формирования образа «Я» старшеклассника в целом. В этот перечень мы включаем и ставшие классическими черты процесса субъект-субъектного взаимодействия: диалог, договорные отношения, право на собственное мнение и уважение иной точки зрения, компромиссное решение конфликтов.

Педагогами конкретизировались предметная специфика предстоящей деятельности, возможность разработки траекторий с учетом междисциплинарного содержания основного и дополнительного образования. Акцентировались роль родителей в построении доверительных отношений с детьми, необходимость понимания их проблем, помощи в распределении времени и усилий для реализации индивидуальных образовательных траекторий. С представителями фирм и учреждений социума обсуждалась возможность применения знаний в практической деятельности старшеклассников вне стен школы. Результаты презентовались на педагогических и родительских совещаниях, конференциях с последующей публикацией и распространением опыта [9].

Процесс реализации траекторий стал пониматься субъектами не только как процесс приобретения знаний, умений и навыков, но и как поиск:

индивидуального смысла образования применительно к целям становления и развития (совершенствования, коррекции) образа «Я» во всех его проявлениях (культурном, социальном и др.);

индивидуального стиля учения и способов взаимодействия с окружающими, что, как показано, не противоречит традициям классно-урочного обучения;

предпочтительных источников информации (восприятие социального и материального окружения как источника фонового знания, обращение к электронным и бумажным носителям, взаимодействие с субъектами

культурных учреждений, в том числе и учреждений образования);

различных вариантов как можно более выигрышной презентации продуктов деятельности.

### Библиографический список

1. Александрова Е.А. Понимающая педагогика как фактор разрешения педагогических проблем социального становления личности // Психолого-педагогические проблемы социального становления личности: Сб. науч. тр. / Под ред. Н.Н. Никитиной, И.Д. Демаковой. Ульяновск, 2007. С. 100–106.
2. Александрова Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение взаимодействия родителей и детей // Образование и семья: проблемы диагностики: Материалы междунар. науч.-практич. конф. 19–20 апреля 2007 г. СПб., 2007. С. 120–127.
3. Александрова Е.А. Классный руководитель и классный воспитатель: «близнецы-братья»? Кто более ребенку ценен? // Народное образование. 2007. № 8. С. 219–227.
4. Александрова Е.А. Тьютор: реальное взаимодействие практической психологии и педагогики // Школьный психолог. 2007. № 3. С. 6–9.
5. Александрова Е.А. Чем отличается работа освобожденного классного воспитателя от работы классного руководителя с позиции тьюторской деятельности? // Завуч. 2007. № 4. С. 57–59.
6. Александрова Е.А. Структура учебного плана продуктивного образования в берлинских школах // Школьные технологии. 2001. № 3. С. 90–121.
7. Александрова Е.А. Педагогика с детским лицом // Новые ценности образования: Миссия классного воспитателя. 2007. Вып. 1 (31). С. 139–167.
8. Александрова Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества // Личность в социокультурном измерении: история и современность. М., 2007. С. 298–308.
9. Александрова Е.А. Некоторые критерии сформированности гуманистического образовательного пространства // В поисках гуманистической реальности: Сб. науч. тр. / Под ред. В.П. Бедерхановой. Краснодар, 2007. С. 212–221.

УДК 378

Н.В. ТЕЛЬТЕВСКАЯ

Саратовский государственный социально-экономический университет,  
кафедра педагогики и психологии  
E-mail: teltevskaia@rambler.ru

## Системный подход к оценке качества профессиональной подготовки студентов

В статье всесторонне анализируется система оценки качества профессиональной подготовки студентов.

**Ключевые слова:** качество профессиональной подготовки, системный подход к оценке качества подготовки.

N.V. TELTEVSKAYA

## The System Approach to the Estimation of Quality of Vocational Training of Students

There is the comprehensively analyzed system of an estimation of qualities of vocational training of students in the article.

**Key words:** quality of vocational training, system approach to an estimation of quality of preparation.

Необходимость повышения качества профессиональной подготовки будущих специалистов в связи с изменениями содержания труда и усилением творческого подхода к производственной деятельности в условиях модернизации системы образования стала очевидной. Социальный заказ общества на

выпускника современного вуза проявляется в требованиях к его образованности и находит свое отражение в образовательных стандартах.

В настоящее время многие исследователи придерживаются точки зрения, что качество профессиональной подготовки проявляется