

DOI: 10.20913/2224-1841-2021-3-09

УДК 377+159.98

Оригинальная научная статья

Проблема персональных траекторий дополнительного образования педагогов

Р. Р. Гасанова

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Москва, Российская Федерация

e-mail: renata_g@bk.ru

Аннотация. *Введение.* В статье рассматриваются возможности осуществления дополнительного образования в контексте современных тенденций развития образования в России и мире, которые имеют следующие перспективы: 1) формирование и совершенствование многоуровневой/непрерывной системы образования; 2) совершенствование образовательных дистанционных технологий, в том числе (и особенно) информационных/онлайн-технологий, платформ, инфраструктур, увеличивающих доступ к образовательным ресурсам; 3) «равное обучение», групповое или взаимное обучение; 4) сетевое взаимодействие и образование единой системы учреждений образовательных услуг в рамках комплекса «школа – колледж – вуз – предприятие»; 5) активизация сотрудничества с образовательными учреждениями и системами России и зарубежья, гармонизация мировых и национальных стандартов образования и их вариаций; 6) сочетание инклюзивного и специального обучения; 7) сочетание профильного обучения и общекультурной подготовки человека как субъекта культуры; 8) развитие системы асинхронного образования, включая глобальное/дополнительное и альтернативное образование; 9) переориентация на обучение и воспитание как процесс формирования и развития метакомпетенций, то есть метазнаний и метаумений, дающих возможность успешно учиться и учить других; 10) формирование и развитие дополнительного образования как глобального. *Методология и методика исследования.* Статья содержит теоретическое осмысление проблемы персональных траекторий образования педагогов в дополнительном образовании. Наше исследование является попыткой реализации системного подхода к изучению проблем практики подготовки современных педагогов. *Результаты исследования.* Понятие индивидуальной образовательной траектории в контексте проблем качественной подготовки современного педагога в общем и дополнительном образовании мы можем определить как индивидуализированный (индивидуально-специфичный) путь поиска и осуществления человеком в учебно-профессиональной деятельности его личностного, межличностного и профессионального потенциала, креативных и репродуктивных, педагогических и иных способностей, реализуемый в сопровождении и при участии тьютора, супервизора или иного наставника или полностью самостоятельно (в контексте самообразования). *Выводы.* Даже реализуемая образовательная траектория, будучи представленной в дидактическом и наставническом взаимодействии педагога (предметника, классного руководителя/куратора, иного наставника-тьютора) и обучающегося, требует работы по ее сверке, рефлексии, коррекции и т. д. Активизация учебно-профессиональной активности обучающихся может иметь разные формы, однако в целом она связана с формированием и реализацией индивидуальной образовательной траектории личностного, межличностного и профессионального становления и развития человека. Активизирующая и создающая условия для всестороннего развития человека образовательная траектория складывается и реализуется при условии синхронизации линий личностного, межличностного и учебно-профессионального совершенствования в общем и дополнительном образовании, гармонизации пространства-времени образования и пространства-времени бытия каждого человека как ученика. Синхронность и гармоничность – итог сознательных, многосторонних и постоянных усилий всех субъектов образования на всех стадиях разработки и осуществления образовательной траектории будущего педагога, вплоть до рефлексии и коррекции образовательного маршрута и его разных стадий.

Ключевые слова: индивидуальные образовательные траектории, индивидуальный образовательный маршрут, дополнительное образование, педагоги, студенты, психолого-педагогическое сопровождение

Для цитирования: Гасанова Р. Р. Проблема персональных траекторий дополнительного образования педагогов // Профессиональное образование в современном мире. 2021. Т. 11, № 3. С. 88–101. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-09>

DOI: 10.20913/2224-1841-2021-3-09

Original paper

The problem of personal trajectories of additional education of teachers

Gasanova, R. R.

M. V. Lomonosov Moscow State University

Moscow, Russian Federation

e-mail: renata_g@bk.ru

Abstract. *Introduction.* The possibilities of implementing additional education in the context of modern trends in the development of education in Russia and the world can be identified by the following prospects: 1) the formation and improvement of a multilevel/continuous education system; 2) improvement of educational distance technologies, including and especially information/online technologies, platforms, infrastructures that increase access to educational resources; 3) “peer education”, group or mutual education; 4) networking and the formation of a unified system of educational services institutions within the complex “school – college – university – enterprise”; 5) activation of cooperation with educational institutions and systems of Russia and abroad, harmonization of world and national education standards and their variations; 6) a combination of inclusive and special education; 7) a combination of specialized training and general cultural training of a person as a subject of culture; 8) development of the asynchronous education system, including global/additional and alternative education; 9) reorientation to teaching and upbringing as a process of formation and development of metacompetencies, that is, metaknowledge and metaskills that make it possible to successfully study and teach others; 10) the formation and development of additional education as a global one. *Research methodology.* The work contains a theoretical understanding of the problem of personal trajectories of education of teachers in additional education. Our study is an attempt to implement a systematic approach to the study of problems in the practice of training modern teachers. *Results of the study.* We can define the concept of an individual educational trajectory in the context of the problems of high-quality training of a modern teacher in general and additional education as an individualized (individually-specific) way of a person’s search and implementation of his personal, interpersonal and professional potential in educational and professional activities, his creative and reproductive, pedagogical and other abilities, realized with the support and participation of a tutor, supervisor or other mentor, or completely independently (in the context of self-education). *Conclusion.* Even the created and implemented trajectory, being presented in the didactic and mentoring interaction of the teacher (subject teacher, class teacher/curator, other mentor-tutor) and the student, requires work on its verification, reflection, correction, etc. The activation of educational and professional activity of students can take different forms, however, in general, it is associated with the formation and implementation of an individual educational trajectory of personal, interpersonal and professional formation and development of a person. An educational trajectory that activates and creates conditions for the all-round development of a person is formed and implemented under the condition of synchronizing the lines of personal, interpersonal and educational-professional improvement in general and additional education, harmonizing the space-time of education and the space-time of being of each person as a student. Such synchronicity and harmony is the result of the conscious, multilateral and constant efforts of all subjects of education at all stages of development and implementation of the educational trajectory of the future teacher, up to reflection and correction of the educational route and its different stages.

Keywords: individual educational trajectories, individual educational route, additional education, teachers, students, psychological and pedagogical support

Citation: Gasanova, R. R. [The problem of personal trajectories of additional education of teachers]. *Professional education in the modern world*. 2021, vol. 11, no. 3, pp. 88–101. DOI: <https://doi.org/10.20913/2224-1841-2021-3-09>

Введение. Понятие индивидуальной образовательной траектории в контексте проблем качественной подготовки современного педагога в общем и дополнительном образовании мы можем определить как индивидуализированный (индивидуально-специфичный) путь поиска и осуществления человеком в учебно-профессиональной деятельности его личностного, межличностного и профессионального потенциала, креативных и репродуктивных, педагогических и иных способностей, реализуемый в сопровождении и при участии тьютора, супервизора или иного наставника или полностью самостоятельно (в контексте самообразования). Возможности осуществления дополнительного образования в контексте современных тенденций развития образования в России и мире имеют следующие перспективы: 1) формирование и совершенствование многоуровневой/непрерывной системы образования; 2) совершенствование образовательных дистанционных технологий, в том числе (и особенно) информационных/онлайн-технологий, платформ, инфраструктур, увеличивающих доступ к образовательным ресурсам; 3) «равное обучение», групповое или взаимное обучение; 4) сетевое взаимодействие и образование единой системы учреждений образовательных услуг в рамках комплекса «школа – колледж – вуз – предприятие»; 5) активизация сотрудничества с образовательными учреждениями и системами России и зарубежья, гармонизация мировых и национальных стандартов образования и их вариаций; 6) сочетание инклюзивного и специального обучения; 7) сочетание профильного обучения и общекультурной подготовки человека как субъекта культуры; 8) развитие системы асинхронного образования, включая глобальное/дополнительное и альтернативное образование; 9) переориентация на обучение и воспитание как процесс формирования и развития мета-компетенций, то есть метазнаний и метаумений, дающих возможность успешно учиться и учить других; 10) формирование и развитие дополнительного образования как глобального [1–5].

Кроме названных перспектив, можно отметить понятие «цифровая индивидуальная образовательная траектория обучающегося»: предполагается, что она включает в себя индивидуализированный, многокомпонентный план изучения представленных в информационно-образовательной среде вуза общих и дополнительных образовательных программ и обслуживающих их ресурсов [6]. В рамках этих представлений отмечается многообразие содержания и функций информационно-образовательной среды, что создает оптимальные условия для выбора обучающимися направлений своего образовательного поиска и совершенствования в процессе разработки «общей» и цифровой индивидуальной образовательной траектории [7]. Другая перспектива представлена

цифровизацией инклюзивного образования (для лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и иными «странностями» или «нетипичностями» (queer), в частности людей маргинального и девиантного типа: построение и реализация индивидуальной образовательной траектории для людей с ОВЗ, для людей с особыми запросами и интересами, поступившими учиться в образовательные организации профессионального образования [8].

Постановка задачи. Опыт разработки и осуществления индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся с инвалидностью и иными особенностями в различных образовательных контекстах, накопленный в рамках разных национальных и региональных традиций, в различных сферах и на различных уровнях профессиональной (пере)подготовки и повышения квалификации, подвергается анализу с целью выявления стандартов и вариаций, возможностей и ограничений, теоретических моделей и методических средств, существующих в инклюзивной и специальной средах. При этом многие ученые и практики оптимистично полагают, что индивидуальные образовательные траектории у людей с теми или иными особенностями физического, социального и иного состояния могут быть успешно организованы и реализованы на основе создания системы дистанционного сопровождения образовательного процесса, в частности того, что уже традиционно называют «цифровым образованием» [9; 10]. Этот оптимизм разделить в полной мере сложно, однако факт активных разработок в этой сфере и накопления методических средств, обогащения и усложнения технологий цифрового обучения говорит о том, что «цифровое образование», а точнее, обучение, возможно, станет важным компонентом, поддерживающим общий, традиционный процесс обучения и воспитания. Помимо прочего, электронная образовательная среда может быть использована как элемент контроля и более широко – управления формированием и реализацией индивидуальной образовательной траектории в вузе [11].

Методика и методология исследования. Статья содержит результаты теоретического осмысления проблемы персональных траекторий образования педагогов в дополнительном образовании. Наше исследование является попыткой реализации системного подхода к изучению проблем практики подготовки современных педагогов.

Результаты (основные результаты исследования). Большинство современных практиков и теоретиков дополнительного образования в контексте проблематики индивидуальной образовательной траектории педагога и индивидуального маршрута образования полагает, что новая образовательная культура, а также трансформация культуры в целом – основное условие индивидуализации образования [7].

Действительно результативная и отвечающая запросам обучающегося траектория формируется и реализуется тогда, когда она выстраивается параллельно по нескольким ведущим направлениям: персонального (личностного, межличностного (партнерского)) и учебного-профессионального становления. Важный момент здесь – реинтеграция образования (позиционировавшегося как «продажа услуг, экономическая деятельность») в культуру (возвращение образованию его социокультурных функций, значений и смыслов). Не менее важны и «реинтеграция» культуры в образование (обогащение современного образования достижениями человеческой культуры: науки и искусства), отображение в образовании актуального уровня культурных достижений человечества, а не «стандартов» и «минимумов» профессиональных и квазипрофессиональных компетенций. Здесь ведущим принципом проектирования и создания индивидуального образовательного маршрута выступает принцип «от человека образованного к человеку культурному» [12, с. 25].

Кроме того, уместно упомянуть о метанаучном и культурологическом подходах, принципы, положения и идеи которых могут стать «трансдисциплинарной матрицей» в проектировании, реализации, мониторинге и коррекции обучающих курсов и программ, разработке технологий педагогического образования, направленных на развитие педагогов как субъектов культуры [13, с. 85]. Обучающийся должен быть осознан и должен развиваться как субъект культуры, способный не только к «самореализации» как социальной идентификации и социальному осуществлению; он должен быть понят как способный и стремящийся к культурному самоопределению и самоосуществлению, осознанию и реализации своей принадлежности к определенной культурной общности, в предельном случае – человечеству, в частном случае – культуре своего народа, страны [14].

Разработка частных образовательных траекторий может опираться на ресурсы единой «матрицы образовательных ресурсов» [15]. Однако создание такой матрицы не одновременно: идеи модульного или кластерного обучения, идеи непрерывного и дополнительного образования показывают нам, что индивидуальный маршрут может включать множество компонентов и ступеней, которые могут как уже присутствовать в матрице в виде программ и курсов, форматов и форм образования, так и быть созданы, разработаны на основе имеющихся или заново.

Ведущими внутренними факторами реорганизации матрицы и стандартов образования выступают:

1) потребности трансформаций, возникающие в согласии с новыми научными данными и достижениями в сфере искусства;

2) потребности трансформаций, возникающие в контексте развития самого образования.

Дополнительными внешними факторами выступают:

1) потребности трансформаций, возникающие в контексте проблем производства и бизнеса, а также запросов со стороны государства;

2) потребности трансформаций, осуществляемые по запросам и в контексте интересов самих обучающихся.

Эта модель, несомненно, культуроцентрична, но в настоящее время, когда фиксируется глобальный кризис культуры (и человеческого бытия), задача становления и реализации человека как субъекта культуры является первоочередной. Возможно, в какие-то периоды отечественного и мирового образования дополнительные факторы могут рассматриваться наравне с основными, но сейчас, в эпоху, неоднократно названную эпохой «массовой культуры», «бескультурия», «разрушения культуры», матрицу образовательных ресурсов необходимо выстраивать и дополнять, опираясь на достижения культуры, включая те, что уже утеряны, отвергнуты и забыты, и те, что продолжают создаваться.

При этом, если говорить о методологической основе, создание образовательных траекторий педагогов и иных специалистов может опираться на деятельностный подход и его варианты, на сочетание использования существующих стандартов и вариаций высшего, среднего и т. д. образования и требование ревизии стандартов в соответствии с достижениями науки и искусства, включая педагогические [16]. Вместе с тем индивидуальная образовательная траектория, несомненно, есть способ сохранить человека как уникальную «организмическую», «полноценно функционирующую» (в терминах А. Маслоу и К. Роджерса) целостность в образовательном процессе [17; 18]. В современной педагогике и педагогической психологии мы находим многочисленные разработки специальных и интегративных подходов, включая «педагогику переживания», «психотерапевтическую педагогику» и «педагогическую психотерапию», а также иные способы, модели и варианты индивидуализации образования, направленные на решение именно этих задач.

Учащийся и обучающийся должен иметь возможность, его следует побуждать развивать свои способности и таланты, начиная с телесных и заканчивая духовными. Нет необходимости «жалеть» кого-либо, опасаясь «перегрузок» лишними уроками, «ненужными знаниями» и т. д. Есть необходимость создания программ, методических и учебных пособий и средств, которые помогут педагогам и ученикам выстроить или перестроить, реализовать и проанализировать персональную

(индивидуальную) образовательную траекторию, отвечающую на этом этапе в этом образовательном контексте нуждам, возможностям и даже ограничениям каждого из учеников [8].

Очевидно, что в этой траектории должен быть свой образовательный минимум, оперативно корректируемый с учетом актуального состояния культурных достижений нации или человечества. И в этой траектории должен быть свой максимум: формирующийся на основе стремлений и возможностей учеников и педагогов, а также конкретных (систем) образовательных учреждений. В случае, если очевидно, что потенциал образовательной системы недостаточен для ученика, ему необходимо предоставить возможность изменить систему. В отношении специального образования речь идет только о персональном максимуме, индивидуальная образовательная траектория должна выстраиваться исходя из возможностей и ограничений ученика с ОВЗ, в контексте идеи «зоны ближайшего развития»: здесь необходим постоянный мониторинг и постоянная коррекция индивидуальной траектории обучения и воспитания. Возможна (как, например, в Японии, уже много лет реализующей в отношении детей с ОВЗ принцип «всеобщего образования» и обеспечивающие его идеи и технологии деятельностного подхода Л. С. Выготского и его школы) группировка детей с ОВЗ по типу (сложности и т. д.) дефекта или задержки развития. Так можно оперативно задавать и менять образовательный минимум, созданный для каждой отдельной группы на основе анализа возможностей и ограничений, связанных с тем или иным нарушением/особенностью. Но всегда необходимо помнить о максимуме: о том, что ребенок, подросток, юноша, молодой или взрослый человек может и должен быть поддержан в своих самых высоких образовательных, межличностных и личностных потребностях и достижениях.

Местами сохранившиеся в современных российских школах спецклассы – яркий пример обратного: здесь нередко можно встретить детей не просто «обычных», без ОВЗ и т. п., но и одаренных, не нашедших себе места в общей системе. Говорить о том, кого можно встретить в специальных школах, на этом фоне излишне. Вопрос чаще всего не в том, что ученик необучаем: вопрос в том, что он не обучаем в данных условиях, данными людьми, и в том, что искать людей и среду для данного ученика, создавать для него индивидуальную образовательную траекторию и маршрут часто некому. Педагогическое, психологическое, медицинское, социальное сопровождение, в том числе сведенное к диагностическим обследованиям в рамках психолого-медико-социально-педагогических и других комиссий, в основном

лишь фиксирует некое «актуальное состояние» ученика, но не те его возможности, которые могут проявиться в иных средах и при ином качестве поддержки. Идеология «коррекции» и «компенсации», «обеспечения жизнедеятельности» тормозит развитие, фиксируя негативное состояние человека, которое можно и нужно преодолеть, просто перейдя к дискурсу «исцеление», «развитие», «самоосуществление».

Современное образование в целом не предпринимает и не предоставляет ученикам (с ОВЗ и без ОВЗ) реальных условий для занятия активной, направленной на самоосуществление позиции, формирование чувства ответственности за себя как личность, партнера, ученика и профессионала, но именно этого не хватает ученикам. И идея индивидуальной образовательной траектории – шаг на пути к таким переменам. Поэтому важнейшие задачи педагогической психологии и педагогики современности – разработка и усовершенствование образовательных программ и методических средств для их реализации. Эти задачи должны быть решены в соответствии с (меняющимися) профессиональными стандартами, а также кем-то разработанными стандартами образовательных траекторий, иными принципами и нормативными требованиями, исходящими от социальной реальности, внешнего мира, в котором живет ученик. Но самое главное: они должны быть решены в соответствии с его внутренней, психологической реальностью, его нуждами и интересами, возможностями и ограничениями телесного, психологического, социального, духовного уровней [19; 20]. Однако работ, посвященных проблемам создания и реализации индивидуальной образовательной траектории в рамках психологического (психолого-педагогического) осмысления формирования и развития человека как целого, очень мало. Преобладают исследования педагогического/методического плана, есть работы, посвященные организационным, правовым и экономическим вопросам индивидуализации образования.

Наиболее распространенные объекты внимания – концепции (постулаты и правила проектирования и способы осуществления и анализа), программы и образовательные модули программ [21; 22]. Речь идет о разработке неких унифицированных (электронных и иных) учебно-методических материалов для осуществления в разной мере вариативных маршрутов и траекторий в образовательной среде конкретной школы, вуза, производственной организации [23]. Эти материалы, представленные в «матрицах» сайтов университетов и т. п., формируют то, что называют «открытая образовательная среда». Предполагается, что она может выступить ресурсом, опираясь на который ученик имеет возможность выстроить свой путь

в образовании [24; 25]. Но просто факт доступности программы обучения не делает образовательную среду открытой: благодаря интернету таким «открытым» в мире является почти все, но эта «открытость» не означает, что это «все» будет востребовано хотя бы для ознакомления. Исследования учебно-профессиональной автономии педагогов и учеников говорят об обратном: потенциально – да, реально – нет. Студенты могут быть оповещены о наличии образовательных ресурсов, но будут продолжать ничего не делать даже для того, чтобы подтвердить их существование. Важно понимать, что и цифровые и иные ресурсы образования, вся «матрица» образования создается, используется, корректируется конкретными людьми, без инициатив которых «матрица», даже абсолютно потенциально «прозрачная», бессмысленна и «закрыта».

Пока же исследователи действуют в иных направлениях, стремящихся к дальнейшей формализации и «цифровизации» имеющихся подходов: важным направлением многих современных исследований выступает интеграция индивидуализированных образовательных программ. Очевидно, что задача тотальной индивидуализации образования трудновыполнима. Поэтому в рамках концепции индивидуализированной образовательной траектории создаются и осуществляются программы и алгоритмы проектирования наиболее оптимальных (и для учеников, и для образовательного учреждения, и для иных стейкхолдеров) образовательных траекторий. Проектировщики таких траекторий используют системы факторизации (векторизации) событий, интересов и свойств, отражающих реализацию образовательных траекторий различных типов в разных образовательных средах [26–29]. Проектирование позволяет разработать и оптимизировать траектории разных людей, сформировать подвижные программы индивидуального, группового и самообучения в рамках общего и дополнительного образования с учетом требования соблюдать стандарты образования и учитывать потребности производства (бизнеса и государства).

Интересы обучающихся здесь служат отправной точкой. Но в ходе многоступенчатой обработки от них может мало что остаться, кроме общего направления траектории. В этом проблема таких «проектировщиков», заложенная самим подходом к проектированию траекторий индивидуального развития с опорой на стандарты, возможности и интересы «производства» в большей мере, чем на потребности, индивидуальные свойства и интересы обучающихся. Так, мы можем видеть совершенно однозначные утверждения о том, что совершенствование информационно-образовательной среды нацелено на (транс)формирование, реализацию и мониторинг маршрутов

и траекторий (будущих) работников системы образования с учетом запросов рынка педагогического труда и смежных рынков [30]. Потенциальные возможности образовательной электронной среды используются для разработки способов управления и создания индивидуальной образовательной траектории для групп обучающихся и для каждого из студентов. Это проектирование, как отмечалось, касается и осмысления, и коррекции продуктивных и эффективных траекторий и маршрутов образования людей с теми или иными особенностями [31].

В целом проблема управления индивидуальной траекторией обучающегося в условиях электронной информационно-образовательной среды образовательной организации является очень популярной [30; 31], но, как мы отметили ранее, оцениваемой неоправданно оптимистично. Декларации заботы об индивидуальности обучающегося заканчиваются констатациями заботы об их соответствии потребностям рынка. Да, молодому человеку желательно оперативно и в соответствии со своими потребностями и способностями найти себя в социальном мире, включая мир труда. Но замыкать мир труда рынком, игнорируя творческие потенции и ресурсы человека, включая его способности к стартапам, прорывным и подрывным новациям и т. д., изначально, на уровне проектирования траекторий образования, означает намеренно перекрывать доступ к такому «нахождению». Среди педагогов процент специалистов, в итоге таких поисков не нашедших себя в профессиональном педагогическом труде, не вписавших свои внутренние интенции в обстоятельства внешнего мира, и так крайне высок, поэтому дальнейшие меры игнорирования внутренних интенций будущих специалистов крайне непродуктивны.

В связи с этим проектировщики образовательных траекторий и маршрутов должны ориентироваться на индивидуальные особенности, запросы и способности обучающегося. Аналогично тому, как это делается, например, в ряде стран Европы: бывшему школьнику дается возможность выбрать учреждение «дополнительного» или альтернативного образования, в котором он может получить опыт учебной и профессиональной активности, поддерживающий или отвергающий его выбор на уровне высшего образования. Он «пробует» и обогащает свой жизненный путь компетенциями, которые так или иначе ему пригодятся. Обучающимся необходимо давать возможность пробовать, искать и находить себя порой в самой непонятной для педагога и проектирующей системы смеси программ, компетенций, профессиональных ориентаций. Проектировщики могут оптимизировать этот процесс, опираясь на системы, аналогичные системе Дж. Холланда [32]:

1) комплексный учет особенностей «профессиональной и учебной» среды воспитания и обучения

абитуриента, включая опыт обучения и профессиональной деятельности родителей и иных родственников, друзей и знакомых семьи, опыт дошкольного и школьного образования, включая наличие раннего профильного образования;

2) учет актуальных, прошлых и прогнозируемых абитуриентом интересов, способностей, запросов в сфере образования и профессиональной деятельности, а также в сфере построения и осуществления профессиональной карьеры, хобби-карьеры, семейной карьеры, духовно-нравственного развития и т. п.;

3) комплексный учет диагностируемых с помощью методик типа методик Дж Холланда склонностей и иных профессионально важных качеств, способствующих успеху в той или иной профессии;

4) анализ жизненных перспектив абитуриента в целом: его представлений о своей судьбе, ее этапах, значимых событиях, людях (близких, руководителях и сотрудников и т. д.) и т. д.

Важно подчеркнуть, что даже уже разработанная и реализуемая в дидактическом и наставническом взаимодействии педагога (преподавателя-предметника, руководящего освоением теоретической и исследовательской части образования, классного руководителя или группового куратора, руководящего воспитательными аспектами образования и групповым взаимодействием студентов друг с другом и преподавателями и наставниками; наставника или тьютора, сопровождающего практическую часть подготовки студента) и обучающегося индивидуальная траектория нуждается в регулярной проверке успешности соответствия стремлениям, ограничениям и возможностям студента, стремлениям, ограничениям и возможностям образовательной организации, а также стремлениям, ограничениям и возможностям «рынка» труда и социума в целом. Она также нуждается в рефлексии и коррекции. В этом контексте (транс)формирование индивидуальной образовательной траектории студентов – одна из ключевых функций куратора, реализуемых им в диалоге со студентом и иными субъектами образования и стейкхолдерами [33].

При этом педагогическая деятельность куратора как фасилитатора, коуча предстает в виде антропопрактики: от индивидуальной образовательной программы она направляет студента к индивидуальной образовательной траектории, от образовательных задач – к задачам жизни [34]. Определяющими успех траектории полагают организационно-педагогические условия реализации индивидуальных образовательных траекторий, однако мы считаем, что главными выступают не внешние, а внутренние условия, связанные интенциями обучающего и обучающихся и их отношений (дидактических и др.).

«Антропопрактический» подход говорит об образовании и производстве, существующих для человека и ради человека (в том числе на уровне сообщества), а не для одной из его сторон или частей (личностной, межличностной или профессиональной), и тем более не для интересов взятого «самого по себе», вне интересов человека, социума, культуры, производства. В этом и заключается текущий кризис социальных отношений и культуры: смена технологического уклада на самом деле есть смена уклада социального, социокультурного.

Как отмечает М. Р. Арпентьева, критикуя форсайты российского и мирового образования, «компетентностный» подход и многие иные «новации» в образовании, даже понятие «человеческий капитал» являются шагом на пути к пониманию того, что труд и производство – распространенная сейчас современная модель образования как продажи и потребления образовательных услуг [35]. Эта позиция – позиция уходящего экономического уклада. Ее «идеологи» и теоретики (Дж. Дьюи, его предшественники и последователи) формировали свои утверждения о необходимости приспособления человека к производству в начале предшествующего актуальному технологическому укладу (периоду начала индустриализации), в конце позапрошлого века. Нелогично говорить о том, что образование настоящего и будущего – образование, не имеющее опоры в традиционном образовании (включая образование конца XX в.), с одной стороны, и превозносить давно устаревшие (созданные в конце XIX в.) концепции образования – с другой [35].

Сейчас в мире, декларируемом как мир «цифровых» технологий, как полагает М. Р. Арпентьева, нет никакой необходимости принуждать человека вырабатывать из себя «винтик производства», напротив, уже в середине XX в. было понятно, что технологический прогресс обеспечивает переход человечества к новым формам отношений, был бы только еще и прогресс духовно-нравственный, культурный. Таковой также наметился: человечество отказалось от официального рабства, были запущены многочисленные благотворительные, в том числе образовательные, программы, начались трансформации пенитенциарной, медицинской, образовательных и политических систем в направлении их «очеловечивания». Даже массовая культура XX в. стремилась сохранять себя именно как культура. Человек перешел к пониманию важности диалога и взаимопонимания, сотрудничества и благотворительности, к осознанию безграничности своих ресурсов и мира, включая космос. У человека, как кажется, исчезла иллюзия постоянной нехватки и нужды, постоянного противостояния другим людям, побеждены многие болезни и иные причины страданий.

Однако, помимо этих тенденций, сохранялись и совершенно другие [35]:

1) те, что в первой половине XX в. породили две жесточайшие мировые войны за передел власти над ресурсами, включая те, что связаны с созданием, развитием и применением оружия массового поражения (включая биохимическое, климатическое и т. д.) или «гонкой вооружений»;

2) те, что породили бесчеловечность и беспредельность трудовой и иной эксплуатации и бесправия человека, массовое государственное насилие и уничтожение человеческого в человеке в концентрационных лагерях, в психиатрических клиниках и иных «экспериментах» над человеком, в образовательных и иных «пенитенциарных» учреждениях;

3) те, что связаны с торговлей привилегиями, свободой, жизнью, с пропагандой и поддержкой проституции (совершеннолетних и несовершеннолетних обоего пола) и с торговлей «живым товаром» официальными («правоохранительными») и неофициальными («мафией») структурами;

4) с процветающей торговлей наркотическими препаратами и алкоголем, с расцветом и поддержкой государственными, бизнес- и даже религиозными структурами и организациями различных видов зависимого потребления (включая игровые зависимости, шопинг-зависимость и т. д.) и т. д.

В итоге на рубеже прошлого и нынешнего веков запущена иная модель: «заканчивающихся ресурсов», «перенаселения», «разрушения экологии» и т. д., – модель конкуренции и недостатка жизненных ресурсов, за которые нужно сражаться с другими и против других, страдая и заставляя страдать других, особенно тех, кто слабее и не способен выжить без посторонней помощи. Как только удалось направить человека на путь неограниченного потребления, раздуть основанные на инстинктах благополучия, размножения и превосходства желания «неограниченного потребления» в мире «ограниченных ресурсов», как только удалось деформировать понимание реальных нужд и ценностей (заменив любовь «толерантностью», уважение «жалостью» и «раскаянием» и т. д.), подменить их фиктивными, модель сразу заработала в полную силу. И в этой модели время как будто повернулось вспять: вместо достижений и успехов, вместо ожидавшегося будущего человечество по каким-то неясным исходя из реального положения дел причинам столкнулось со страданиями:

1) войнами (за и так изобильные ресурсы и власть, и так мало чем ограниченную) и голодом (на фоне изобилия и перепроизводства продуктов питания и т. д.) в обществе «неограниченного потребления»;

2) нищетой и сверхрасслоением социумов (на фоне все увеличивающегося разрыва между

беднейшими и богатейшими людьми, стремительного роста числа бедных и нищих и не менее выраженного увеличения богатства и так богатых);

3) «усталостью» (Ж. Бодрийяр) [36] от невозможности реализовать потребность в труде и, соответственно, в отдыхе после него, с безработицей, прекаризацией и иными формами «освобождения» от труда, в том числе труда учебного, с невежеством и болезнями (вследствие развала и профанации образования, здравоохранения);

4) с состояниями общего бесправия или рабства (превращения систем правоохранения, правозащиты, а также здравоохранения, социальной защиты и даже образования в институты бесконтрольного и порой демонстративного насилия), с тотальной приватизацией («лицензированием») институтов социального насилия (правоохранения, здравоохранения, образования) и иных институтов, включая те, что выполняют функции управления странами.

Вместо уже начавшего пробиваться в некоторых странах Скандинавии и т. д. «посткапитализма», по своим проявлениям и ориентирам весьма близкого к социализму середины XX в. в СССР, многие «цивилизованные» страны мира и страны с «переходной экономикой» вступили в пространство, обозначаемое понятием «неорабладельческий» или «неофеодальный» строй. В странах Скандинавии еще сохраняются принципы и модели отношений, построенные а) на уважении человека и его достоинства, а также ориентации на всестороннее развитие человека и поддержку этого развития как свободного, не ограничиваемого ни семьей, ни школой, ни обществом, ни государством; б) на принципах братства и заботы людей друг о друге, в том числе совместного («прямого», «открытого», «интерсубъективного», «самостоятельного» и т. д.) управления; в) на представлении о приоритетности духовных ценностей и законов перед юридическими законами и законами «выгоды» (отвержения ссудных процентов – процентов за оказанную помощь); г) на приоритете интересов человека и ценностей культуры перед интересами производства и экономики, ценностями накопления и т. д. Однако события последних лет, включающие тотальные ограничения и открытые нарушения свобод и достоинства человека, проникновение в европейские сообщества беженцев и носителей совершенно иных культур из Азии и Африки, стремятся ситуацию изменить.

В таких условиях, когда нарушены приоритеты в отношениях человека и общества, общества и бизнеса, общества и государства, никакой практико-ориентированный, в том числе компетентностный подход не может быть продуктивным и эффективным. Ведь быть практически-ориентированным означает в настоящий момент

быть ориентированным на ту деформированную практику, которая закрепляет кризисное, неестественное для общества (и бизнеса/производства) состояние, которое сейчас часто называют «стабильное развитие». Это «стабильное развитие» уже породило тотальный коллапс сообщества, и нахождение в состоянии этого коллапса вряд ли следует считать полезным и необходимым [35]. Тем более что компетентностный подход не способен охватить всю реальность становления и развития человека как личности, партнера и профессионала. Жизненный успех как основную цель проектирования и осуществления индивидуальных образовательных траекторий можно осмыслить и раскрыть только в целостности состояний успеха внешнего (самореализации) и внутреннего (самоактуализации) [37]. Несомненно, что индивидуальная образовательная траектория – есть базис субъектного образовательного маршрута студента, определяющего его будущее как специалиста, а также во многом и как личности, и как субъекта межличностных (трудовых, семейных и иных) [1].

Формирование и реализация развивающего образовательного пространства – база разработки и осуществления действительно результативной индивидуальной образовательной траектории развития человека как личности, партнера, ученика и важное условие, среда для самоопределения студента в учебно-профессиональном образовательном пространстве-времени. Возможности и ограничения отбора компонентов и определения этапов своей образовательной траектории – важнейшая характеристика наличия развивающих качеств у современной образовательной среды, современного образовательного учреждения [24]. Проектирование, реализация, мониторинг, рефлексивный анализ и коррекция индивидуальной образовательной траектории студента как будущего педагога – важное условие целостного (личностного, межличностного/социального и профессионального) становления и совершенствования его как полноценно функционирующего человека, гармонично сочетающего самоактуализацию и самореализацию.

Менеджмент и сопровождение выбора и осуществления образовательной траектории учеников в рамках конкретной образовательной среды в средней и высшей школах – еще один интересный и распространенный фокус исследований проблемы. (Транс)формирование и содержательное обогащение, методическое насыщение учебных занятий разных типов и форм в рамках образовательной траектории специалиста – ведущая линия современного менеджмента в высшем, среднем общем и дополнительном профессиональном образовании [24; 38; 39]. Индивидуальная образовательная траектория в образовательной

деятельности взрослых включает системы в разной мере синхронных/синхронизированных и логически выстроенных и взаимосвязанных компонентов. Однако в современном образовании педагогов много проблем: непонятно, в частности, место знаний и умений будущего учителя в сферах физической культуры и здоровья, искусства и религии, а также некоторых иных компетенций и программ, «прямо» не связанных с областью общей и специальной профессионализации будущего. Эти программы нередко изымаются из курса подготовки уже в средней школе.

Так, с целью «заботы об учащихся» и их освобождения от «ненужных знаний и умений» из школьной программы были изъяты как «непрофильные» знания и умения в области астрономии и некоторых иных наук. Незаслуженно скромное место в школах и (непрофильных) вузах занимают занятия физической культурой, а проблемы гигиены и заботы о здоровье не поднимаются как учебные. Из образовательных программ университетов изымаются занятия, помогающие начинающим студентам адаптироваться к обучению в вузе, активно сокращаются гуманитарные дисциплины, способные «смутить» сознание ученика информацией, не совпадающей с «актуальными требованиями трудового рынка». Особенно жестко отсеиваются психологические компетенции, в то время как уже предлагается вводить в школах и вузах как можно раннее и обязательное сексуальное просвещение. Одурманенность детей и подростков цифровой «свободой» должна быть, по мнению «глобализаторов», дополнена еще и сексуальной свободой: на фоне критического роста случаев социопатий (*sociopathy*) или психопатий (*psychopathy*) это не выглядит случайным.

Социопатия есть нарушение, характеризующееся общим игнорированием социальных норм, стремлением использовать других для достижения собственных целей и патологической склонностью ко лжи, чрезмерным чувством собственной значимости, отсутствием совести и потребности измениться и исправить ошибки, общей паразитической, то есть потребительской ориентированностью. Секрет успеха психопата – заставить поверить, что опасность исходит не от него, а от других людей или обстоятельств. Психопатия скрывается под маской нормальности, не афишируя своего разрушительного или откровенно преступного поведения [40].

Эта «темная сторона» человека отражена в экспериментах С. Аша, Ф. Зимбардо, Ст. Милгрема и их последователей, а также в исследованиях концлагерей Б. Беттельгейма, А. Кемински, В. Франкла, в исследованиях типов людей Б. Ф. Поршнева, Б. А. Диденко, Г. Сидорова, А. Лобачевского. Ее можно увидеть

в исследованиях тенденций современного образования, включая анализы проблем цифровизации образования, реализованные М. Р. Арпентьевой, Г. К. Жуковой, В. В. Спасенниковым (Foresight Education, 2018 и др.) [41]. Этот тип существования человека сформирован всей культурой потребления, является ее ярким проявлением и следствием. Он во многом закрепляется сегодняшней моделью образования как продажи и потребления образовательных услуг, а также является весьма адаптивной и успешной в обществе потребления жизненной стратегией [39].

Однако, если перенести взгляд на другие методические системы, например, те, которые предлагаются в рамках «педагогике переживания» и иных активизирующих и обращенных к человеку как целостности направлений и подходов к обучению и воспитанию, в том числе образованию педагога, можно увидеть их внутреннюю связь. Физическая культура и гигиена, религиозная и духовная культура, знания и умения в области гуманитарных и естественных наук на уровне, отражающем их современные достижения, адаптированные к конкретному уровню образования, так же как и компетенции психологической помощи, компетенции в сфере искусств, рукоделия, бытовые знания и умения, – это краткий список образовательного «минимума» для начальной и средней школ. В высшей школе этот список может быть скорректирован с учетом задач профессионализации и специализации и нужд конкретного обучающегося. Если есть серьезная потребность в дистантном и «цифровом» обучении, нужны компетенции и программы для освоения и сопровождения технологий дистантного и цифрового обучения. Такая коррекция должна быть связана не с уменьшением и сокращением дисциплин и ресурсов на их изучение, а с интенсификацией учебного труда и труда обучающегося, их обеспечением со стороны образовательного учреждения.

Еще раз подчеркнем: индивидуализация образования – не повод для очередного сокращения и «оптимизации» структур и подструктур, курсов и программ образования, но повод возвращения к представлению об образовании как выражении заботы и любви старших поколений о младших [17]. Этот момент также касается проблем академической мобильности студентов вузов, в том числе в условиях сетевого взаимодействия (здесь упоминается так называемый реинжиниринг образовательных услуг). Вариативность

и принципиальная открытость (изменениям и дополнениям) базовых профессиональных образовательных программ – важнейший механизм создания условий для осуществления индивидуальных образовательных траекторий студентов [24]. Если потенциал образовательного учреждения не позволяет студенту реализовать свою траекторию, у него должна быть возможность получить недостающие компетенции где-то еще. Здесь нужно решать задачи верификации и сопровождения профессионально-образовательных траекторий обучающихся в контексте социокультурной образовательной среды вуза и образовательной среды того предприятия или комплекса предприятий, на которых обучающийся проходит учебно-профессиональную, профессиональную и профессионально-исследовательскую практику [41]. Не только стандарты образования, но и сама образовательная и/или профессиональная траектория и ее сопровождение должны создаваться и осуществляться по четко выверенным и прозрачным основаниям [23]. Кроме того, необходимо осмыслить и учесть многочисленные и разнотипные опасности, блокады и риски обучения, построенного в контексте реализации индивидуальных образовательных траекторий. Особое внимание, как показывает сегодняшняя практика, следует обратить на взаимодействие участников образовательных отношений [41–43].

Выводы (заключение). Активизация учебно-профессиональной активности обучающихся может иметь разные формы, однако в целом она связана с формированием и реализацией индивидуальной образовательной траектории личностного, межличностного и профессионального становления и развития человека. Активизирующая и создающая условия для всестороннего развития человека образовательная траектория складывается и реализуется при условии синхронизации линий личностного, межличностного и учебно-профессионального совершенствования в общем и дополнительном образовании, гармонизации пространства-времени образования и пространства-времени бытия каждого человека как ученика. Синхронность и гармоничность – итог сознательных, многосторонних и постоянных усилий всех субъектов образования на всех стадиях разработки и осуществления образовательной траектории будущего педагога, вплоть до рефлексии и коррекции образовательного маршрута и его разных стадий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гасанова Р. Р. Проблема изучения индивидуальных образовательных траекторий в дополнительном образовании педагогов // *Профессиональное образование в современном мире*. 2020. Т. 10, № 3. С. 4053–4063.
2. Гасанова Р. Р. Методологические проблемы изучения персональных траекторий образования в педагогической психологии // *Профессиональное образование в современном мире*. 2020. Т. 10, № 4. С. 4262–4270.
3. Arpentieva M. R., Gasanova R. R., Menshikov P. V. Individual educational trajectories in additional education of teachers // *Modern didactics: psychological and pedagogical problems of training and education*. Toronto, 2020. P. 59–68.
4. Kassymova G. K., Yurkova M. G., Zhdanko T. A., Gerasimova J. R., Kravtsov A. Yu., Egorova J. V., Gasanova R. R., Larionova L. A., Arpentieva M. R. Personal self-development in the context of global education: the transformation of values and identity // *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*. 2019. № 6. P. 195–207.
5. Kassymova G. K., Stepanova G. A., Stepanova O. P., Menshikov P. V., Arpentieva M. R. and Merezhnikov A. P., Kunakovskaya L. A. Self-development management in educational globalization // *International Journal of Education and Information*. 2018. № 12. P. 171–176.
6. Акимов И. В., Баландин И. А. Использование информационных ресурсов для реализации индивидуальных образовательных траекторий учащихся // *Школьные технологии*. 2020. № 2. С. 74–85.
7. Александрова Л. Д. Индивидуальная образовательная траектория в электронно-информационной среде образовательной организации. Москва : Авторский Клуб, 2020. 68 с.
8. Мартынова Е. А. Построение индивидуальной образовательной траектории лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, обучающихся в профессиональных образовательных организациях // *Научный альманах*. 2017. № 6-1. С. 156–160.
9. Герцен С. М., Сухарева О. Э., Скороходова Л. В. Индивидуальные образовательные траектории как инновационная технология развития высшего образования // *Высшее образование сегодня*. 2019. № 10. С. 57–61.
10. Гладких В. В., Сверчков Д. Ю. Цифровая образовательная среда как средство обучения курсантов по индивидуальной образовательной траектории // *Перспективы науки*. 2019. № 5. С. 237–239.
11. Грибанова М. Ю. Индивидуальная образовательная траектория обучающегося в учреждениях общего среднего образования // *Научные записки ОрелГИЭТ*. 2020. № 2. С. 35–38.
12. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов на Дону : Учитель, 1999. 560 с.
13. Якина Л. Н. Культурологическая модель преподавания мировой художественной культуры в школе // *Человек в мире культуры*. 2015. № 1. С. 80–86.
14. Арбузова Н. Н. Индивидуальная образовательная траектория педагога как условие его профессионального развития // *Вестник Белгородского института развития образования*. 2019. Т. 6, № 4. С. 99–104.
15. Звягин М. Г., Метельская Е. Е. Конструирование отдельных образовательных траекторий из элементов «матрицы образовательных ресурсов» // *Молодой ученый*. 2016. № 19-1. С. 23–25.
16. Никитина М. Г., Побирченко В. В. Модель реализации профессионально ориентированной образовательной траектории обучающихся на основе компетентностного подхода // *Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Экономика и управление*. 2019. Т. 5, № 1. С. 68–74.
17. Арпентьева М. Р. Становление личностью, партнером и профессионалом: критерии и проблемы // *Профессиональная ориентация*. 2018. № 1. С. 10–19.
18. Перетягина Н. Н. Индивидуальная образовательная траектория как способ сохранить человека в образовательном процессе // *Психология обучения*. 2010. № 4. С. 15–27.
19. Варламова В. А. Индивидуальная образовательная траектория в педагогических исследованиях // *Современное образование: традиции и инновации*. 2020. № 2. С. 182–184.
20. Гриншкун В. В., Заславский А. А. Отечественный и зарубежный опыт организации образовательного процесса на основе построения индивидуальных образовательных траекторий // *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования*. 2020. № 1. С. 8–15.
21. Файн М. Б. Индивидуальная образовательная траектория педагога как средство достижения его профессионального развития // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 63-1. С. 348–351.
22. Aleshkovski I. A., Moteva A. I., Savina N. E., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V. Educational trajectories of school graduates of the Russian industrial region // *Образование и наука*. 2020. Т. 22, № 10. С. 41–60.
23. Sergeeva M.G. Design of educational trajectory of students in the conditions of sociocultural educational environment // *Научное образование*. 2019. № 1. С. 6–14.
24. Шиян Н. И. Открытая образовательная среда как средство формирования индивидуальной образовательной траектории школьника // *Международный журнал экспериментального образования*. 2014. № 4-1. С. 279–281.
25. Бояринов Д. А. Индивидуальные образовательные траектории и образовательные карты // *Системы компьютерной математики и их приложения*. 2020. № 21. С. 371–375.
26. Зарецкая А. С., Орлов В. А. Построение гибкой системы дополнительного профессионального образования для взрослых на основе индивидуаль-

ной образовательной траектории // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. 2020. № 38. С. 156–160.

27. Комаровская Е. П., Пивоваров В. А. Моделирование индивидуальной образовательной траектории студентов в образовательном процессе вуза // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2020. № 2. С. 16–19.

28. Кондратенко А. Б., Григорьев А. Н., Кондратенко Б. А. Построение образовательных траекторий в образовании современной России // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2019. № 3. С. 122–125.

29. Краснопеева Т. О., Шевченко А. И., Гураль С. К. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий в информационной образовательной среде // Язык и культура. 2020. № 51. С. 153–176.

30. Пустыльник П. Н. Развитие информационно-образовательной среды: формирование индивидуальной образовательной траектории бакалавра технологического образования с учетом рынка труда. Саарбрюккен : Ламберт паблишинг, 2017. 280 с.

31. Кольева Н. С., Жабagina Ж. Ж., Кожахметова А. Н. Этапы и требования к построению индивидуальной образовательной траектории // Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева. 2019. № 1. С. 152–156.

32. Чикалов Н. А., Гасанова Р. Р., Арпентьева М. Р. Тестирование профессиональных интересов: выбор направлений общего и дополнительного образования. Toronto : Altaspera Publ., 2021. 362 с.

33. Галиуллина Ф. Р. Модель психологического сопровождения образовательных траекторий // Теория и практика современной науки. 2019. № 10. С. 254–256.

34. Ковалева Т. М., Якубовская Т. В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.Ru. 2017. № 12. С. 85–94.

35. Арпентьева М. Р. Разрушение университета: от «всесторонне развитой личности» к «роботоутойчивому

специалисту» // Challenges of science : intern. pract. internet conf., Almaty, Nov. 22, 2018. Almaty, 2018. P. 1–12.

36. Бодрийяр Ж. Общество потребления: его мифы и структуры. Москва : Республика etc., 2006. 268 с.

37. Кондратенко Б. А., Кондратенко А. Б. Жизненный успех как приоритетная цель формирования образовательных траекторий // Пространственное развитие региона: перспективы, приоритеты, ресурсы : сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф. Калининград, 2019. С. 296–298.

38. Петрова В. И. Методические аспекты построения индивидуальных образовательных траекторий при обучении студентов педагогического образования // Педагогическая информатика. 2019. № 3. С. 40–49.

39. Сергеева М. Г. Менеджмент-сопровождение индивидуальной образовательной траектории обучающихся в условиях высшего образования // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-3. С. 168–171.

40. Łobaczewski A. M. Politieke ponerologie: een wetenschap over de aard van voor politieke doeleinden aangewend kwaad. Castelsarrasin : Les Editions Pilule Rouge, 2017. 793 p.

41. Foresight education: values, models and technologies of didactic communication of the XXI century / ed. by M. R. Arpentieva [et al.]. Toronto : Altaspera Publ. & Lit. Agency Inc., 2018. 710 p.

42. Arpentieva M. R., Krasnoschechenko I. P., Kirichkova M. E., Zalavina T. Yu., Stepanova G. A. Psychological and pedagogical support for children's and teenager's self-development and education globalization // Advances in social science education and humanities research (ASSEHR). 2018. Vol. 198. P. 131–138. DOI: <https://doi.org/10.2991/ictppfms-18.2018.24>.

43. Arpentieva M. R., Kasymova G. K., Lavrinenko S. V., Tyumaseva Z. I., Valeeva G. V., Kenzhaliev O. B., Duvalina O. N., Kosov A. V. Ecological education in the global and supplementary education system // Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2019. Vol. 3. P. 158–168.

REFERENCES

1. Gasanova R. R. Problem of studying individual educational trajectories in additional education of teachers. *Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 3, pp. 4053–4063. (in Russ.).

2. Gasanova R. R. Methodological problems of studying personal trajectories of education in pedagogical psychology. *Professional Education in the Modern World*, 2020, vol. 10, no. 4, pp. 4262–4270. (In Russ.).

3. Arpentieva M. R., Gasanova R. R., Menshikov P. V. Individual educational trajectories in additional education of teachers. *Modern didactics: psychological and pedagogical problems of training and education*. Toronto, 2020, pp. 59–68.

4. Kassymova G. K., Yurkova M. G., Zhdanko T. A., Gerasimova J. R., Kravtsov A. Yu., Egorova J. V., Gasanova R. R., Larionova L. A., Arpentieva M. R. Personal self-development in the context of global education: the transformation of values and identity. *Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2019, no. 6, pp. 195–200.

5. Kassymova G. K., Stepanova G. A., Stepanova O. P., Menshikov P. V., Arpentieva M. R., Merezhnikov A. P., Kunakovskaya L. A. Self-development management in educational globalization. *International Journal of Education and Information*, 2018, no. 12, pp. 171–176.

6. Akimova I. V., Balandin I. A. The use of information resources for the implementation of individual educational trajectories of students. *School Technologies*, 2020, no. 2, pp. 74–85. (In Russ.).
7. Alexandrova L. D. *Individual educational trajectory in the electronic information environment of an educational organization*. Moscow, Authors' Club, 2020, 68 p. (In Russ.).
8. Martynova E. A. Building an individual educational trajectory for people with disabilities and disabled persons studying in professional educational organizations. *Scientific Almanac*, 2017, no. 6-1, pp. 156–160. (In Russ.).
9. Gerzen S. M., Sukhareva O. E., Skorokhodova L. V. Individual educational trajectories as an innovative technology for the development of higher education. *Higher Education Today*, 2019, no. 10, pp. 57–61. (In Russ.).
10. Gladkikh V. V., Sverchkov D. Yu. Digital educational environment as a means of teaching cadets on an individual educational trajectory. *Science Prospects*, 2019, no. 5, pp. 237–239. (In Russ.).
11. Gribanova M. Yu. Individual educational trajectory of a student in institutions of general secondary education. *Scientific Journal of OrelSIET*, 2020, no. 2, pp. 35–38. (In Russ.).
12. Bondarevskaya E. V., Kulnevich S. V. *Pedagogy: personality in humanistic theories and educational systems*. Rostov-on-Don, Uchitel Publ., 1999, 560 p. (In Russ.).
13. Yakina L. N. Culturological model of teaching world art culture at school. *Man in the World of Culture*, 2015, no. 1, pp. 80–86. (In Russ.).
14. Arbuzova N. N. An individual educational trajectory of a teacher as a condition for his professional development. *Bulletin of the Belgorod Institute of Education Development*, 2019, vol. 6, no. 4, pp. 99–104. (In Russ.).
15. Zvyagin M. G., Metelskaya E. E. Designing individual educational trajectories from the elements of the "matrix of educational resources". *Young Scientist*, 2016, no. 19-1, pp. 23–25. (In Russ.).
16. Nikitina M. G., Pobirchenko V. V. A model for the implementation of a professionally oriented educational trajectory of students on the basis of a competence-based approach. *Scientific Notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Economics and Management*, 2019, vol. 5, no. 1, pp. 68–74. (In Russ.).
17. Arpentieva M. R. Becoming a person, partner and professional: criteria and problems. *Professional Orientation*, 2018, vol. 1, pp. 10–19. (In Russ.).
18. Peretyagina N. N. An individual educational trajectory as a way to save a person in the educational process. *Psychology of Learning*, 2010, no. 4, pp. 15–27. (In Russ.).
19. Varlamova V. A. Individual educational trajectory in pedagogical research. *Modern Education: Traditions and Innovations*, 2020, no. 2, pp. 182–184. (In Russ.).
20. Grinshkun V. V., Zaslavsky A. A. Domestic and foreign experience in organizing the educational process based on the construction of individual educational trajectories. *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Informatics and Informatization of Education*, 2020, no. 1, pp. 8–15. (In Russ.).
21. Fine M. B. Individual educational trajectory of a teacher as a means of achieving his professional development. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2019, no. 63-1, pp. 348–351. (In Russ.).
22. Aleshkovski I. A., Moteva A. I., Savina N. E., Gasparishvili A. T., Krukhmaleva O. V. Educational trajectories of school graduates of the Russian industrial region. *Education and Science*, 2020, vol. 22, no. 10, pp. 41–60.
23. Sergeeva M. G. Design of educational trajectory of students in the conditions of sociocultural educational environment. *Scientific Education*, 2019, no. 1, pp. 6–14.
24. Shiyan N. I. An open educational environment as a means of forming an individual educational trajectory of a student. *International Journal of Experimental Education*, 2014, no. 4-1, pp. 279–281. (In Russ.).
25. Boyarinov D. A. Individual educational trajectories and educational maps. *Systems of Computer Mathematics and Their Applications*, 2020, no. 21, pp. 371–375. (In Russ.).
26. Zaretskaya A. S., Orlov V. A. Building a flexible system of additional vocational education for adults based on an individual educational trajectory. *Proceedings on the Problems of Additional Vocational Education*, 2020, no. 38, pp. 156–160. (In Russ.).
27. Komarovskaya E. P., Pivovarov V. A. Modeling the individual educational trajectory of students in the educational process of the university. *Proceedings of the Voronezh State Pedagogical University*, 2020, no. 2, pp. 16–19. (In Russ.).
28. Kondratenko A. B., Grigoriev A. N., Kondratenko B. A. Building educational trajectories in education in modern Russia. *Bulletin of the Kaliningrad branch of the St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2019, no. 3, pp. 122–125. (In Russ.).
29. Krasnopeeveva T. O., Shevchenko A. I., Gural S. K. Designing individual educational trajectories in the information educational environment. *Language and Culture*, 2020, no. 51, pp. 153–176. (In Russ.).
30. Pustynnik P. N. *Development of the information and educational environment: formation of an individual educational trajectory for a bachelor of technological education, taking into account the labor market*. Saarbrücken: Lambert Publ., 2017, 280 p. (In Russ.).
31. Kol'eva N. S., Zhabagina Zh. Zh., Kozhakhmetova A. N. Stages and requirements for building an individual educational trajectory. *Bulletin of the M. Kozymbaev North Kazakhstan State University*, 2019, no. 1, pp. 152–156. (In Russ.).
32. Chikalov N. A., Gasanova R. R., Arpentieva M. R. *Testing professional interests: choosing directions of general and additional education*. Toronto, Altaspera Publ., 2021, 362 p. (In Russ.).
33. Galiullina F. R. Model of psychological support of educational trajectories. *Theory and Practice of Modern Science*, 2019, no. 10, pp. 254–256. (In Russ.).

34. Kovaleva T. M., Yakubovskaya T. V. Tutoring as an anthropopractic: between an individual educational trajectory and an individual educational program. *Man.Ru*, 2017, no. 12, pp. 85–94. (In Russ.).
35. Arpentieva M. R. University destruction: from “a comprehensively developed personality” to “a robot-resistant specialist”. *Challenges of science : intern. pract. internet conf., Almaty, Nov. 22, 2018*. Almaty, 2018, pp. 1–12. (In Russ.).
36. Baudrillard J. *Consumer society: its myths and structures*. Moscow, Republic etc., 2006, 268 p. (In Russ.).
37. Kondratenko B. A., Kondratenko A. B. Life success as a priority goal of forming educational trajectories. *Spatial development of the region: prospects, priorities, resources : proc. of an intern. sci. and pract. conf.* Kaliningrad, 2019, pp. 296–298. (In Russ.).
38. Petrova V. I. Methodological aspects of constructing individual educational trajectories in teaching pedagogical education students. *Pedagogical Informatics*, 2019, no. 3, pp. 40–49. (In Russ.).
39. Sergeeva M. G. Management support of the individual educational trajectory of students in the conditions of higher education. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 2019, no. 65-3, pp. 168–171. (In Russ.).
40. Łobaczewski A. M. *Political ponerology: a science on the nature of evil adjusted for political purposes*. Castelsarrasin: Les Editions Pilule Rouge, 2017, 793 p. (In Dutch).
41. Arpentieva M. R. [et al.] (eds.). *Foresight education: values, models and technologies of didactic communication of the XXI century*. Toronto, Altaspera Publ. & Lit. Agency Inc., 2018, 710 p.
42. Arpentieva M. R., Krasnoschechenko I. P., Kirichkova M. E., Zalavina T. Yu., Stepanova G. A. Psychological and pedagogical support for children’s and teenager’s self-development and education globalization. *Advances in Social Science Education and Humanities Research (ASSEHR)*, 2018, vol. 198, pp. 131–138. DOI: <https://doi.org/10.2991/ictppfms-18.2018.24>.
43. Arpentieva M. R., Kasymova G. K., Lavrinenko S. V., Tyumaseva Z. I., Valeeva G. V., Kenzhaliev O. B., Duvalina O. N., Kosov A. V. Ecological education in the global and supplementary education system. *Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan*, 2019, vol. 3, pp. 158–168.

Информация об авторе

Гасанова Рената Рауфовна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры истории и философии образования, заместитель декана факультета педагогического образования, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (Российская Федерация, 119991, г. Москва, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 52, e-mail: renata_g@bk.ru).

Статья поступила в редакцию 20.12.2020

После доработки 17.05.2021

Принята к публикации 08.07.2021

Information about the author

Renata R. Gasanova – Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer, Department of History and Philosophy of Education, Deputy Dean of the Faculty of Pedagogical Education, M. V. Lomonosov Moscow State University, (d. 1, p. 52, Leninsky mountains, GSP-1, Moscow, 119991, Russian Federation, e-mail: renata_g@bk.ru).

The paper was submitted 20.12.2020

Received after reworking 17.05.2021

Accepted for publication 08.07.2021