

ІНДИВІДУАЛЬНІ ОСВІТНІ ТРАЄКТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА УЧНІВ: СИСТЕМНИЙ ВИМІР ФЕНОМЕНУ

Сухенко Яна Валеріївна¹

¹Кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та особистісного розвитку, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, м. Київ (Україна)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7440-2537>

Researcher ID: P-9693-2018

UDC: 159.99

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню проблеми індивідуальних освітніх траєкторій педагогічних працівників (керівників, вчителів, психологів, соціальних педагогів шкіл) та учнів старших класів з позицій системного та психосемантичного підходів. Психосемантичне дослідження особливостей оцінки індивідуальних освітніх траєкторій проведено за спеціалізованим семантичним диференціалом «Освітня траєкторія». З'ясовано, що в свідомості педагогічних працівників імпліцитно представлені наступні характеристики індивідуальної освітньої траєкторії: результативно-усвідомлений та емоційно-оціночний компоненти, картографічність, динамічність, персоналізованість, інноваційність. Отримані результати кристалізували загальне бачення феномену «індивідуальна освітня траєкторія» як системи, потенційної до представлення в картографічному форматі, в складі: результативно-усвідомленого та емоційно-оціночного компонентів; внутрішніх і зовнішніх зв'язків; факторів і процесів, які визначають її існування та функціонування. Порівняння оцінок засвідчує, що педагогічні працівники мають більш складне уявлення про освітню траєкторію ніж учні; найбільше навантаження в обох групах зберігається за факторами «сила», «оцінка, комфорт» як структуротвірними компонентами системи; в обох групах освітня траєкторія має такі спільні характеристики як «сила», «оцінка», «динаміка», «функціонування», «зв'язки». Проте, в свідомості дорослих індивідуальна освітня траєкторія представлена додатковою характеристикою «картографічність», яку інтерпретуємо як атрибут цілісності, системності досліджуваного феномену. Порівняльний аналіз підтвердив

Address for correspondence, e-mail : editpsychas@gmail.com
Copyright: © Yana Sukhenko

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

доцільність розроблення психоандрогагічної моделі супроводу індивідуальної освітньої траєкторії педагогічного працівника в процесі післядипломної освіти (компонентів, принципів, умов та механізмів) як передумови для проектування та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів в Новій українській школі.

Ключові слова: індивідуальна освітня траєкторія, системний підхід, психосемантичний підхід, картографія, персоналізованість, динамічність, інноваційність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Увага до вивчення проблеми індивідуальної освітньої траєкторії педагогічного працівника (ІОТ) зумовлюється підвищеними вимогами до рівня його освіченості та здатності бути провідником освітніх інновацій в сучасному світі.

Поняття «індивідуальна освітня траєкторія» є одним з небагатьох психолого-педагогічних конструктів, який формалізовано в законі України «Про освіту» та тлумачиться як «...персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання». В проекті закону «Про повну загальну середню освіту» наразі передбачено й реальні організаційно-педагогічні механізми, що уможливають реалізацію власної освітньої траєкторії учня в закладі загальної середньої освіти. Зна-

чуєності дослідженню проблеми ІОТ педагога додають положення Концепції Нової української школи (НУШ) в частині визначення нової ролі вчителя як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини, носія та ретранслятора ключових компетентностей НУШ. Очевидно, що успішний досвід педагогічного працівника в проектуванні та реалізації власної освітньої траєкторії в системі неперервної освіти є необхідною передумовою здійснення професійного супроводу та створення умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів у закладах загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Наукові розвідки проблеми індивідуальної освітньої траєкторії стосуються можливостей їх реалізації на різних рівнях системи освіти. Зокрема, на рівні закладів загальної середньої освіти досліджуються: типи ІОТ, специфіка її планування, педагогічного супроводу та реалізації, потенціал її інноваційності, формування суб'єктності учня щодо визначення власної ІОТ (К. Александрова, А. Гаязов,

О. Жерновникова, М. Кунаш, В. Кухаренко, С. Литвинова, А. Хуторський). На рівні професійної підготовки у виші вивчаються особливості організації навчального процесу за ІОТ, роль та місце ІОТ в професійній підготовці, діяльність викладача щодо планування та реалізації ІОТ студента (Ю. Богачков, А. Богданов, І. Каньковський, Б. Корольов, Т. Коростіянець, В. Кремень, Ф. Мухаметзянова, Т. Олійник, М. Соколова). На рівні післядипломної педагогічної освіти розглядаються педагогічні аспекти проблеми ІОТ: умови реалізації власної траєкторії саморозвитку та самореалізації фахівця, основи проектування ІОТ та побудови власного освітнього маршруту в освіті дорослих (О. Дубасенюк, К. Колос, Т. Ломакіна, В. Сидоренко, М. Скрипник).

Аналіз публікацій останніх років в англomовних джерелах показав, що проблематика освітніх траєкторій вивчається у межах низки міжнародних дослідницьких проєктів, зокрема: «Style» – орієнтований на виявлення причин високого рівня безробіття серед молоді, «Goete» – взаємозв'язків між освітою та соціальною інтеграцією в суспільство знань. Досліджується специфіка розвитку освітньої галузі, ринку праці та їх вплив на ІОТ, соціальні позиції особистості (McMullin, 2016), вивчаються особливості студентських переходів у новій плинній повсякденності (Garforth, Gale & Parker, 2014), детермінанти вибору освітніх траєкторій дорослими, що позначають межі суб'єктивних структур можливостей (Gorard,

2002), обґрунтовуються можливості використання соціальних мереж та засобів масової інформації для створення індивідуального освітнього середовища, розвитку навичок саморегуляції навчання в якості інструментів реалізації ІОТ (N. Dabbaghe, 2012). Лонгетюдне дослідження дозволило канадським ученим проаналізувати референти освітніх траєкторій студентів, представити різні підходи до розуміння сутності феномену освітньої траєкторії, дослідити семантику споріднених англomовних понять (Crossan, Field & Gallacher, 2003).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. На фоні означеної різноманітності в підходах до вивчення педагогічних і соціологічних аспектів проблеми ІОТ в площині психологічного знання мають місце окремі розробки. В них зосереджено увагу на ІОТ як системному, особистісно значущому, суб'єктивно своєрідному утворенню зі стійким проявом способів навчальної роботи, як персональному шляху реалізації в освіті особистісного потенціалу учня (О. Носова); ціннісно-смыслових особливостях, навчальній та професійній мотивації студентів, які навчаються за ІОТ (К. Дзюба); психологічних особливостях проектування та реалізації ІОТ в системі неперервної освіти (Е. Зеєр, Е. Симанюк); суб'єктивній позиції студентів як факторі спроможності та можливості побудови освітньої траєкторії саморозвитку (Г. Радчук); зв'язку ІОТ студентів з їх психологічними особливостями (А. Столяревська); на принципах е-навчання,

що створюють можливості для інтелектуального саморозвитку за ІОТ (М. Смульсон); на екофасилітативному супроводі індивідуальної траєкторії розвитку особистості у практиці освітнього процесу (П. Лушин).

В психології також вивчаються як окремі базові особистісні риси та установки, що можуть розглядатися в якості біопсихічних детермінант, особистісних чинників індивідуальної освітньої траєкторії педагогічного працівника – індивідуальна одиниця часу, оптимізм, життєстійкість, особистісна автономія, мотиваційні системи, каузальні орієнтації, самоефективність, копінг-стратегії, толерантність до невизначеності, контроль за діяльністю, рефлексивність, життєстійкість, самоефективність, так і поняття, що відображають системну організацію та складно опосередковану архітектоніку особистості та є феноменологічно та семантично близькими до поняття ІОТ – особистісний або регуляторний потенціал, самореалізація, самоздійснення, життєвий шлях особистості, життєконструювання, особистісні змінювання (К. Абульханова-Славська, О. Бондарчук, В. Буганова, І. Вачков, Є. Головаха, А. Гусєв, К. Гордєєва, Е. Зеєр, О. Ішков, Л. Карамушка, А. Карпов, О. Кронік, Д. Леонтєв, П. Лушин, М. Маросанова, С. Максименко, О. Расказова, В. Роменець, Т. Титаренко, Б. Цуканов, Н. Чепелева). Проте, системне вивчення даного феномену індивідуальної освітньої траєкторії з акцентом на психологічній його складовій, психологічних закономірностях проекту-

вання суб'єктами освітнього процесу, зокрема, педагогічними працівниками, не проводилось.

Мета статті полягає у поглибленні уявлень про феномен «індивідуальна освітня траєкторія» з позицій системного та психосемантичного підходів шляхом дослідження його імпліцитної структури, представлені в свідомості педагогічних працівників і учнів.

Досягнення мети передбачає виконання низки завдань, серед яких тестування педагогічних працівників і учнів за спеціалізованим семантичним диференціалом «Освітня траєкторія», факторизація та інтерпретація отриманих результатів, оцінка виділеної факторної структури ІОТ на предмет відповідності атрибутивним ознакам системного феномену та можливостей представлення ІОТ як картографованої системи.

Методика та організація дослідження. Емпіричне дослідження індивідуальної освітньої траєкторії проведено серед 408 педагогічних працівників (керівники, вчителі, практичні психологи, соціальні педагоги) та 123 учнів старших класів закладів загальної середньої освіти з використанням спеціалізованого семантичного диференціалу «Освітня траєкторія», що включає 76 шкал-дескрипторів і описаний в попередніх публікаціях (Сухенко, 2018). Діагностичні можливості СД «Освітня траєкторія» дозволяють визначати та порівнювати ІОТ досліджуваних осіб (груп) крізь призму їх суб'єктивного досвіду; моніторити зрушення, що відбуваються

внаслідок зміни умов, змісту, цілей, технологій навчання; вимірювати показники смислової згуртованості групи; виділяти групові універсалиї оцінки освітньої траєкторії (перелік шкал, які однаково оцінюються переважною більшістю однорідної групи досліджуваних), порівнювати та аналізувати універсалиї оцінки різних осіб (груп) з акцентом відмінностях, можливих причинах збігів і розбіжностей; виділяти факторну структуру оцінки, порівнювати та аналізувати факторні структури оцінки різних осіб (груп) з акцентом на відмінностях; досліджувати та порівнювати семантичний простір поняття «освітня траєкторія» у різних (професійних, вікових та ін.) груп досліджуваних. Статистична обробка результатів включала факторний аналіз, аналіз описових статистик і проведена з використанням пакету SPSS.17.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Методи семантичного оцінювання широко застосовуються в психодіагностиці, у сімейному консультуванні, у вивченні феноменів групової згуртованості та дозволяють в якості стимулу розглядати практично будь-які події, ситуації, соціальні ролі, продукти, ставлення (Серкін, 2008). Семантичний диференціал (СД) є одним з проєктивних методів психолінгвістичного аналізу, прикладна значущість якого «...полягає у виявленні переважно несвідомих компонентів психіки людини, що активізуються під час сприйняття вербальної інформації та побудо-

ви семантичних просторів реципієнтів» (Засекіна, Засекін, 2008). В зарубіжній літературі останніх років увага приділяється формалізації статистичних процедур і уточненню алгоритму використання семантичного диференціалу в сучасних умовах, зокрема на прикладі маркетингового дослідження в галузі електронної торгівлі (Verhagen, Hooff & Meents, 2015); модифікації процедури збору даних, введенню категорії невизначеності в семантичний простір, що дозволяє більш адекватно його вивчати (Stoklasa, Talášek & Stoklasová, 2018).

При розробленні спеціалізованого СДОТ використано ключові ідеї психології суб'єктивної семантики К. Артем'євої (Артем'єва, 1999). Відмінність психології суб'єктивної семантики К. Артем'євої від традиційної психосемантики (П. Бентлер, А. Лавойє, Ч. Осгуд, А. Павіо, В. Петренко, О. Шмельов) зумовлюється розглядом генези смислу в поточній предметній діяльності та зверненні до слідів особистої передісторії діяльності.

Логіка психології суб'єктивної семантики як системи уявлень про генезу, функціонування, актуалізацію суб'єктивних семантик різномодально представлених природних об'єктів світу розкривається у наступних положеннях: психічне є процесом суб'єктивного відображення об'єктивного світу; у психічному акті людина відтворює світ в образі; образ світу дозволяє працювати з перетвореною реальністю та представляє собою певну функціо-

нальну структуру, що описує зміст предметного світу; образ світу містить у собі сліди всієї попередньої історії психічного життя суб'єкта; структура, що організовує дані сліди та дозволяє їм регулювати та розбудовувати суб'єктивний образ світу – є структурою суб'єктивного досвіду. Тобто, суб'єктивний досвід як структуровані сліди діяльностей, що передували певному психічному акту, є регулятором діяльності та представлення світу. Відповідно, об'єктами дослідження психології суб'єктивної семантики є сліди предметних діяльностей. За рівнями генези дослідниця розглядає: «...передсенси – образні сліди, зафіксовані в модальних властивостях (пласт перецептивно-го світу), сенси – сліди всередині семантичного пласту, особистісні сенси – складові образу світу, елементи ядерних структур суб'єктивного досвіду» (Артем'єва, 1999: 30).

Елементи образу світу близькі до понять «особистісний сенси» О. Леонтьєва, «значення» і «індивідуальне значення» Л. Виготського. Але К. Артем'єва уточнює та визначає поняття «сенси» (об'єкту, явища, ситуації) як слід взаємодії з об'єктом, явищем, ситуацією, що зафіксований у вигляді ставлення до них, а поняття «суб'єктивна семантика» – як систему смислів деякої множини об'єктів, співвіднесену з історією індивідуальної діяльності (Артем'єва, 1999).

З позицій суб'єктивної семантики навчання розглядається як трансляція смислів, притому, не лише як процес створення нових когніцій, а й зміни ставлення до предметів, які

вивчаються, та наближення семантик учнів до семантик педагогів. Перебудова смислів у груповій взаємодії та спільній діяльності включає стадії: розхитування стереотипів – основна тенденція проявляється у зсуві оцінок до центрів шкал, зниженні смислової згуртованості в групі; активне формування нового ставлення, становлення групової семантики – в інверсії групових оцінок, поступовому зростанні групової смислової згуртованості; закріплення привласнених смислів – у зсуві групових семантик до країв шкал, різке підвищення згуртованості (Артем'єва, 1999: 177–205).

Виходячи з даних положень результати діагностики за СД «Освітня траєкторія» репрезентує систему смислів, співвіднесену з історією власної освітньої діяльності (як процесу набуття знань, умінь, навичок, компетентностей, так і їх передачі іншим) упродовж життя та зафіксовану у вигляді ставлень до неї.

Статистичний аналіз результатів тестування педагогічних працівників ($n=408$, $m=41,4\pm 10,4$ років) за спеціалізованим семантичним диференціалом «Освітня траєкторія» дозволив виділити 6-факторну структуру (методом головних компонент; обертання Варімакс з нормалізацією Кайзера зійшлося за 6 ітерацій; пояснена дисперсія 59,5%), що представлена в таблиці 1.

Аналіз результатів факторизації та шкал-дескрипторів (в таблиці зазначено один із полюсів, визначений за знаком факторного навантаження та значенням середньо групової

Таблиця 1.

Факторна структура індивідуальної освітньої траєкторії педагогічних працівників

Компоненти-характеристики	Шкали-дескриптори (навантаження)	Дисперсія, %
Результативно-усвідомлений (сила)	Результативна (0,79), усвідомлена (0,79), сильна (0,78), зрозуміла (0,77), впевнена (0,74), функціональна (0,71), професійна (0,70), повна (0,62), достатня (0,62), керована (0,61)	23,0
Емоційно-оціночний (оцінка, комфорт)	Зосереджена (0,73), зручна (0,73), чітка (0,61), корисна (0,61), компетентна (0,56), довільна (0,52)	11,7
Системно-репрезентативний (картографія)	Картографічна (0,77), топологічна (0,74), топографічна (0,9)	7,8
Динамічно-процесуальний (динаміка)	Неперервна (0,84), системна (0,82)	6,1
Персоналізованість (зв'язки)	Персональна (0,81), самостійна (0,80)	5,8
Інноваційність (формат функціонування)	Несподівана (0,75), дистанційна (0,71)	5,1

оцінки досліджуваних) дозволив позначити компоненти виділеної семантичної структури ІОТ педагогічних працівників наступним чином: результативно-усвідомлений компонент – представлений шкалами-дескрипторами результативна (0,79), усвідомлена (0,79), сильна (0,78), зрозуміла (0,77), впевнена (0,74), функціональна (0,71), професійна (0,70), повна (0,62), достатня (0,62), керована (0,61); емоційно-оціночний (комфортність) компонент – зосереджена (0,73), зручна (0,73), чітка (0,61), корисна (0,61), компетентна (0,56), довільна (0,52); репрезентативно-картографічний компонент – картографічна (0,77), топологічна (0,74), нетопографічна (0,9); динамічно-процесуальний компонент – неперервна (0,84), системна (0,82); персоналізованість, інноваційність – персональна (0,81), самостійна (0,80); інноваційність – несподівана (0,75),

дистанційна (0,71). Зазначимо, що отримані результати факторного аналізу за вибіркою педагогічних працівників (408 осіб) в цілому узгоджуються з результатами, отриманими під час розроблення СД «Освітня траєкторія» на іншій вибірці суб'єктів освітнього процесу (всього 424 особи, у тому числі – 76 старшокласників, 17 студентів, 331 педагогічний працівник).

Паралельне тестування учнів 9-11 класів ($n=123$, $m=16,5 \pm 0,6$ років) виявило 5-факторну семантичну структуру (метод головних компонент; обертання Варімакс з нормалізацією Кайзера зійшлося за 6 ітерацій; пояснена дисперсія 65,0%), що представлена в таблиці 2.

Результати факторизації та відповідні шкали-дескриптори дозволи позначити структурно-семантичні компоненти ІОТ старшокла-

Таблиця 2.

Характеристики індивідуальної освітньої траєкторії, імпліцитно представлені в свідомості учнів

Компоненти-характеристики	Шкали-дескриптори (навантаження)	Дисперсія, %
Результативно-усвідомлений (сила)	Керована (0,83), результативна (0,78), сильна (0,76), стратегічна (0,76), цілісна (0,75), культурна (0,68), усвідомлена (0,54)	20,6
Емоційно-оціночний (оцінка, комфорт)	Широка (0,76), висока (0,76), притаманна (0,75), зручна (0,73)	12,8
Новизна, актуальність (формат функціонування)	Нова (0,86), актуальна (0,84), сучасна (0,72)	12,2
Змістово-динамічний (динаміка)	Розроблена (0,83), здійсненна (0,81), стабільна (0,72)	10,5
Персоналізованість (зв'язки)	Персональна (0,83), самостійна (0,74), спільна (-0,54)	8,9

сників наступним чином: результативно-усвідомлений компонент – представлений шкалами-дескрипторами керована (0,83), результативна (0,78), сильна (0,76), стратегічна (0,76), цілісна (0,75), культурна (0,68), усвідомлена (0,54); емоційно-оціночний (комфортність) компонент – широка (0,76), висока (0,76), притаманна (0,75), зручна (0,73); інноваційність – нова (0,86), актуальна (0,84), сучасна (0,72); змістово-динамічний компонент – розроблена (0,83), здійсненна (0,81), стабільна (0,72); персоналізованість – персональна (0,83), самостійна (0,74), спільна (-0,54).

Порівняння результатів факторного аналізу в групах учнів та педагогів дозволяють зробити наступні висновки: по-перше, дорослі мають більш когнітивно складне уявлення про освітню траєкторію, що проявляється більшою кількістю факторів та їх змістовим

наповненням; по друге – найбільше навантаження в обох групах зберігається за факторами «сила», «оцінка, комфорт», очевидно як структуротвірними компонентами; по-третє – в обох випадках індивідуальна освітня траєкторія має такі характеристики як «сила», «оцінка», «динаміка», «формат існування, функціонування», «зв'язки»; по-четверте – в свідомості дорослих ІОТ також представлена додатковою характеристикою «картографічність», що інтерпретуємо як атрибут цілісності, системності, потенційності до репрезентації у відповідному форматі (рисунок 1). Щодо наявних розбіжностей, зазначимо, що факторна структура, отримана за спеціалізованими семантичними диференціалами, не обов'язково буде стійкою стосовно різних професійних груп (Серкін, 2008).

Виділена структура ІОТ в свідомості педагогічних працівників, *характеризується*

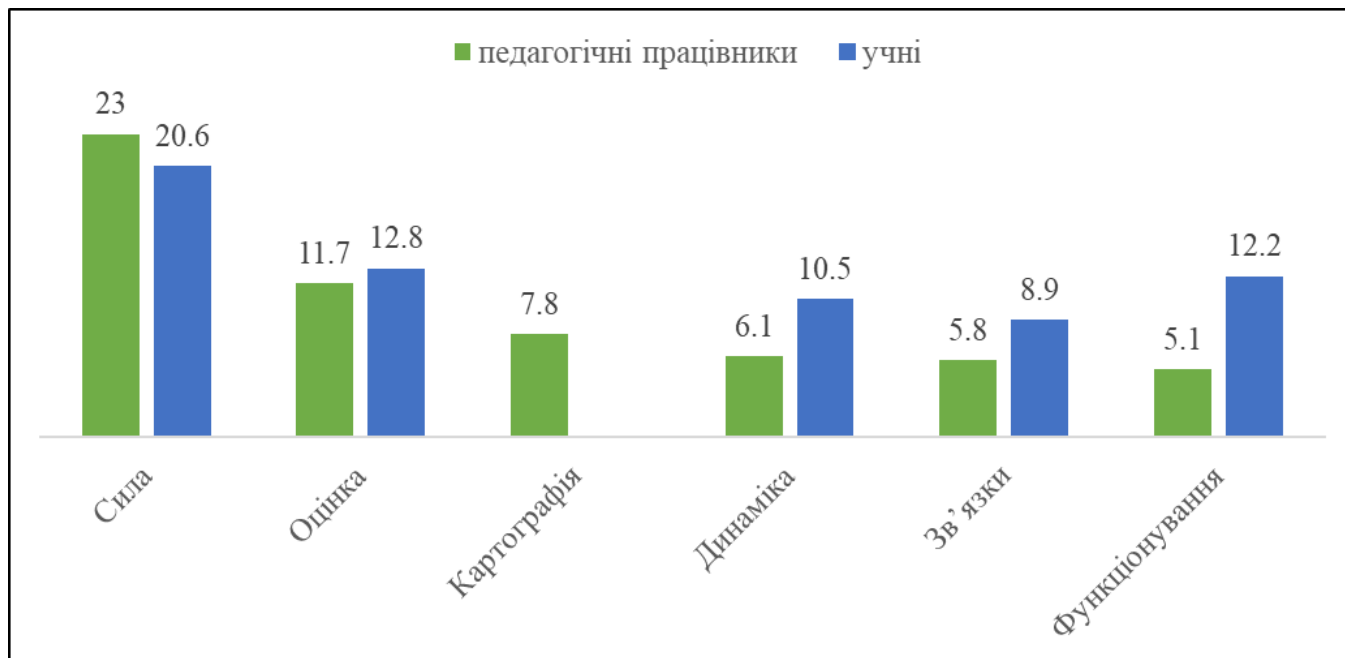


Рис. 1. Характеристики індивідуальної освітньої траєкторії, імпліцитно представлені в свідомості педагогічних працівників і учнів

принаймні шістьма параметрами:

результативно-усвідомлений компонент є традиційним для аналізу та моделювання в психології, співвідноситься з раціональним, когнітивним, поведінковим, цільовим компонентами у моделюванні психічних явищ, а також асоціюється зі шкалою «сила» за семантичним диференціалом Ч. Осгута;

емоційно-оціночний компонент зазвичай використовують для характеристики емоційної сфери особистості, в психосемантиці співвідноситься зі шкалою «оцінка» за семантичним диференціалом Ч. Осгута та зі шкалою «комфорт», виділеною В. Петренком;

системно-репрезентативний компонент не є надто поширеним у дослідженні психологічних феноменів, проте, актуалізує розуміння даної системи як атрибутивно-структурованої

та потенційної до представлення, зокрема, в картографічному форматі;

динамічність, процесуальність – засвідчує змінюваність системи, характеризує логіку її розвитку за семантичними вимірами «дискретність-неперервність», «хаотичність-системність»;

персоналізованість – репрезентує наявність внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, їх діапазон семантично позначається шкалами-дескрипторами «персональна-колективна», «самостійна-групова»;

інноваційність – позначає формат існування та функціонування системи через форми пізнання («несподівана-очікувана» як втілення раціональної та ірраціональної моделей) та організаційні умови («дистанційна-стаціонарна»), що в цілому асоціюємо з

«інноваційним-традиційним» виміром ІОТ.

Не важко помітити, що імпліцитно представлені в свідомості педагогічних працівників компоненти-характеристики освітньої траєкторії, співвідносяться з атрибутивними ознаками системи й даний факт спонукає нас згадати основні положення системного підходу в психології.

Поняття система використовується «... щоб указати на зібраність, органічність групи елементів, відокремленість її від іншої групи елементів» (Александров, Брушлинский, Судаків, Умрюхин, 1999: 99) та визначається наступним чином: «Система – це організована множина елементів (довільної природи), що має відносну цілісність і поліфункціональність, ієрархічну морфологію, яка включає в себе складові й структури (логічні, просторово-часові, стохастичні та ін.); динаміку, яка охоплює функціонування і розвиток (історію); особливості та умови існування серед інших систем» (Суходольский, 1968:41).

Системний підхід, як методологічний напрямок, що розробляє засоби пізнання та конструювання складних об'єктів та інтеграції наукових розвідок в різних галузях, набув популярності в науці в 60-ті роки 20 століття. Дослідженню системної організації психіки присвячені роботи Б. Ананьєва, Л. Виготського, О. Лурії, С. Рубінштейна, Б. Теплова; системному аналізу поведінки й діяльності – наукові розвідки П. Анохіна, М. Бернштейна, О. Леонтьєва, Б. Ломова та ін. В 70-х роках 20 століття Б. Ломову, який вва-

жав, що наукова класифікація властивостей людини могла б зіграти в психології (в науках про людину взагалі) не меншу роль, ніж періодична система Менделєєва в хімії (Ломов, 1984:98), вдалося поєднати найбільш вагомі доробки з різних галузей психології, зокрема, уявлення про системну організацію психічних процесів Б. Ананьєва, про функціональні системи П. Анохіна, про якості нервової системи Б. Теплова та В. Небиліцина, а також принципи системності В. Кузьміна та детермінізму С. Рубінштейна, та узагальнити їх у власній системній концепції з фокусом на рівнях дослідження людини та її психіки (Ломов, 1975; 1984).

Наразі в літературі всебічно висвітлено проблематику та особливості реалізації системного підходу в психології, що дає можливість спиратися на нього та використовувати при розробленні нових напрямків наукового пошуку. Наведемо декілька найбільш виразних цитат, що визначають системний підхід і розкривають його специфіку: «Системний підхід передбачає врахування сукупності різнопорядкових якостей та властивостей людини (матеріально-структурних, функціональних, системних). Вони організовані в деяке ціле, що нагадує за своєю будовою піраміду: на вершині розміщуються загальні властивості, в основі – властивості n-го порядку, що розкривають їх, а грані символізують різні категорії властивостей» (Барабанчиков, 2007: 88); «... системний підхід дозволяє найбільш точно ставити проблему дослідження та накрес-

лювати стратегію її вирішення; орієнтує дослідника на вивчення психіки як диференційованого цілого, виявлення різноманітності його зв'язків і планів, рівнів та вимірів, що їм відповідають; забезпечує створення гранично широкої багатомірної картини психічних явищ» (Барабанщиков, Рубинштейн, Ломов, 2000: 8); «...в психології системний підхід дозволяє інтегрувати та систематизувати накопичені знання, долати їх зайву надмірність, знаходити інваріанти психологічних описів, оминати недоліки локального підходу, підвищувати ефективність системних досліджень і процесу навчання, формулювати нові наукові гіпотези, створювати системні описи психічних явищ ... охоплює групу методів, за допомогою яких реальний об'єкт описується як сукупність взаємодіючих компонентів» (Ганзен, 1984: 3–5); «...спосіб теоретичного та практичного дослідження в психології, який передбачає, що кожний психічний процес, явище чи стан людини – предмет дослідження – розглядається як система» (Максименко, 1999: 48); «...вивчення цілісних предметів і явищ як закономірно зумовлених «якісних вузлів», виявлення закономірностей їх утворення, існування та взаємодії» (Кузьмін, 1982: 8).

В якості системних принципів дослідження психічних явищ Б. Ломов визначає: різноплановість як відокремленої якісної одиниці, в плані мікро- та макромасштабів видородової структури, в плані зовнішньої взаємодії; багатомірність – у різних системах вимірів; багаторівневність – як багаторівневої орга-

нізації, ієрархічність – як ієрархічно організованої структури різнопорядкових якостей людини; системну детермінованість – багатопланову, багаторівневу та багатомірну детермінованість; розвиток – розгляд явища в динаміці та розвитку (Ломов, 1975: 41–44; Ломов, 1984: 92–101).

Окремі загальні принципи системного підходу схарактеризовані для вивчення систем «особистість – машина», зокрема:

1. максимально повне і точне визначення призначення системи, її цілі, що вимагає аналізу складу і значущості ключових і додаткових цілей, завдань, їх здійсненності, необхідних для цього коштів (ресурсів), показників ефективності та цільової функції;

2. дослідження структури системи, а саме: компонентів, які складу входять до неї, характеру зв'язків між ними та зв'язків системи із зовнішнім середовищем, просторово-часової організації компонентів системи та їх зв'язків, меж системи, її мінливості та особливостей на різних стадіях існування;

3. послідовне вивчення характеру функціонування системи: всієї системи в цілому, окремих підсистем в межах цілого, мінливості функцій і їх особливостей на різних стадіях існування системи;

4. розгляд системи в динаміці, в розвитку: на стадії формування, на стадії розвитку, на стадії руйнування (Ломов, Ніколаєв, Рубахіна, 1991: 85–86). Очевидно, що означені принципи можуть екстраполюватися й в контекст дослідження проблематики проектуван-

ня індивідуальних освітніх траєкторій особистості та розглядатися в системі «людина – освіта».

Зазначимо також, що виділений в свідомості педагогічних працівників фактор «репрезентативність», позначений семантичними векторами «картографічна – некартографічна, топологічна – нетопологічна, топографічна – нетопографічна» резонує з прямою асоціацією, що виникає до поняття «траєкторія». Тому, ймовірно, можливо досліджувати феномен ІОТ не лише з позицій системного підходу та позначених у попередніх публікаціях інших концептуальних психологічних підходів (діяльнісного, смислового, екофасилітативного, психосемантичного), але й використовуючи картографічний підхід як у плані семантико-метафоричному, змістово-сутнісному, операційно-методичному. Аргументуємо даний вибір та актуальність завдання щодо його поглибленого опрацювання у перспективі й тим фактом, що в психології існують зразки відповідних теорій та концепцій, наприклад: розширена картографія психіки С. Грофа, нова картографія поля світової психотерапії В. Цапкіна, топологічна психологія К. Левіна, топографічна модель особистісної організації З. Фрейда тощо.

Висновки з даного дослідження. Психосемантичне дослідження особливостей оцінки індивідуальних освітніх траєкторій педагогічними працівниками (керівниками, вчителями, психологами, соціальними педагогами шкіл) та учнями старших класів кристалізува-

ло загальне бачення феномену ІОТ як системи, потенційної до представлення в картографічному форматі, в складі: результативно-усвідомленого та емоційно-оціночного компонентів; внутрішніх і зовнішніх зв'язків; факторів і процесів, які визначають її існування та функціонування. Емпірично отриманими оціночними характеристиками ІОТ як картографованої системи виступають: результативно-усвідомлений та емоційно-оціночний компоненти; системно-репрезентативний вимір ІОТ, або картографія ІОТ; динамічно-процесуальна логіка ІОТ як системи; персоналізованість ІОТ; формат існування, реалізації ІОТ.

Порівняння оцінок освітньої траєкторії в групах учнів та педагогічних працівників свідчить, що дорослі мають більш складне когнітивне уявлення про освітню траєкторію, що проявляється більшою кількістю факторів та їх змістовим наповненням. Найбільше навантаження в обох групах зберігається за факторами «сила», «оцінка, комфорт», очевидно, як структуротвірними компонентами системи «освітня траєкторія». В обох групах індивідуальна освітня траєкторія має такі спільні характеристики як «сила», «оцінка», «динаміка», «формат існування, функціонування», «зв'язки». Проте, в свідомості дорослих ІОТ представлена й додатковою характеристикою – «картографічність», що інтерпретуємо як атрибут цілісності, системності, потенційності до репрезентації ІОТ у відповідному форматі.

Порівняльний аналіз підтверджує доцільність розроблення психоандрографічної моде-

лі супроводу індивідуальної освітньої траєкторії педагогічного працівника в процесі післядипломної освіти (компоненти, принципи, умови та механізми реалізації, психодинамічні особливості) як передумови для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учнів в закладах загальної середньої освіти.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі пов'язуємо з розробленням типології індивідуальних освітніх траєкторій педагогічних працівників, дослідженням підходів до проектування педагогічними працівниками індивідуальних освітніх траєкторій, розробленням системи психологічного супроводу та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій в післядипломній педагогічній освіті.

References:

- Aleksandrov Yu.I., Brushlinskiy A.V., Sudakov K.V. & Umyuhin E.A. (1999) *Sistemnyye aspekty psihicheskoy deyatelnosti [System aspects of mental activity]*. Editorial USSR.
- Artem'eva, E.Yu. (1999). *Osnovy psikhologii sub"ektivnoj semantiki [Fundamentals of the psychology of subjective semantics]* I.B. Hanina (Ed.). Moskva: Nauka; Smysl.
- Barabanshikov V.A. (2007) *Sistemnyy podhod v strukture psikhologicheskogo poznaniya [System Fpproach in the Structure of Psychological Knowledge]*. *Metodologiya i istoriya psikhologii*, 2(1), 86-99.
- Barabanshikov V.A., S.L. Rubinshteyn & B.F. (2000) Lomov: preemstvennost nauchnykh traditsiy [Lomov: Continuity of Scientific Traditions]. *Psihol. Zhurn.*, 21(3), 5-9.
- Ganzen V.A. (1984) *Sistemnyye opisaniya v psikhologii [System Descriptions in Psychology]*. Lviv: Izd-vo Leningr. un-ta [in Russian].
- Kuzmin V.P. (1982) *Istoricheskie predposylki i gnoseologicheskie osnovaniya sistemnogo podhoda [Historical Background and Epistemological Basis of the System Approach]*. *Psihol. Zhurn.*, 3(3), 3-14.
- Lomov B.F. (1975) *O sistemnom podhode v psihologii [About the System Approach in Psychology]*. *Vopr. psihol.*, 2, 31-45.
- Lomov B.F. (1984) *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii [Methodological and Theoretical Problems of Psychology]*. Moskva: Nauka.
- Lomov B.F., Nikolaev V.M. & Rubahin V.F. (1991) *Nekotorye voprosy primeneniya matematiki v psikhologii [Some Questions of the Application of Mathematics in Psychology]*. Moskva: Vyssh. shk.
- Lushin, P.V. (2017). *Haos i neopredelennost': ot stradaniya – k rostu i razvitiyu [Chaos and Ambiguity: From Suffering to Growth and Development]*. Kyiv: Oriyana.
- Maksimenko S.D. (1999) *Obschaya psikhologiya [General Psychology]*. Refl-buk, Vakler.
- Serkin, V.P. (2008). *Metody psikhologii sub"ektivnoj semantiki i psihosemantiki [Methods of Psychology of Subjective Semantics and Psycho-Semantics]*. Moskva: Pchela.
- Suhenko Ya. (2018). *Semanticheskyy differentsial dlya otsenki obrazovatel'nogo puti lichnosti [Semantic Differential for Evaluation of Educational Pathway of Personality]*. *Psiholingvistika*, 24 (1), 320-342. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2018-24-1-320-342>.
- Suhodolskiy G.V. (1988) *Osnovyi psikhologicheskoy teorii deyatelnosti [The Basis of the Psychological Theory of Activity]*. Izd-vo Leningr. un-ta.
- Zasiekina, L.V. & Zasiakin S.V. (2008). *Psikholinhvistychna*

diahnastyka [Psycholinguistics Diagnostics] Lutsk: RVV "Vezha".

Crossan, B., Field, J., Gallacher, J., & Merrill, B. (2003). Understanding participation in learning for non-traditional adult learners: Learning careers and the construction of learning identities. *British Journal of Sociology of Education, 24*(1), 55-67.

Dabaghe, N. & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *Internet and Higher Education 15*, 3-8.

Gale, T. & Parker, S. (2014) *Navigating student transition in higher education: induction, development, becoming, in Universities in transition : foregrounding social contexts of knowledge in the first year experience*. University of Adelaide Press, Adelaide, S. A..

Giudici, F. & Pallas, A. (2014). Social origins and post-high school institutional pathways: A cumulative disadvantage approach. *Social Science Research, 44*, 103-113.

McMullin P. (2016) *Onwards or Upwards? Pathways and persistent inequality in the United Kingdom's comprehensive education system* : Thesis submitted for assessment with a view to obtaining the degree of Doctor of Political and Social Sciences of the European University Institute, Florence, 2016.

Stoklasa, J., Talášek, T., & Stoklasová, J. (2018). Semantic differential for the twenty-first century: scale relevance and uncertainty entering the semantic space. *Quality & Quantity, 35*, 1-14.

Verhagen, T., Hooff, B., & Meents, S. (2015). Toward a better use of the semantic differential in is research: an integrative framework of suggested action research. *J. Assoc. Inf. Syst., 16* (2), 108-143.

Yana Sukhenko

PhD in Psychological Sciences, associate professor of the Department of Psychology and Special Development, University of Educational Management, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

PERSONAL EDUCATIONAL PATHWAYS OF PEDAGOGICAL WORKERS AND STUDENTS: THE SYSTEMIC APPROACH TO THE PHENOMENON

ABSTRACT

The article examines personal educational pathways (PEP) of pedagogical workers (managers, teachers, psychologists, social pedagogues at schools) and students of senior classes of secondary school from the point of view of the systemic and psychosemantic approaches. The specialized semantic differential technique "Educational pathway" was used for the psychosemantic study of the peculiarities of personal educational pathway evaluation. The following characteristics of the PEP are implicitly represented in the pedagogical workers' consciousness: the effective-conscious component, which is traditionally analysed in psychology and correlated with rational, cognitive, behavioural, target elements used at mental phenomena simulation; the emotionally-evaluative component, which is used to characterize personal emotionality; the system-representative component, which is used rarely in the studies of psychological phenomena, however, it actualizes the understanding of this system as attribute-structured one that can be rep-

resented, in particular, in the cartographic format; dynamism and procedurality, which reveal the system variability and characterize the logic of its development; personalization, which show presence of internal and external links of the system, their range; innovativeness, which refers to the system existence and functioning through the forms of cognition and organizational conditions. These results have crystallized the general understanding of PEP as a system that can be presented in the cartographic format, consisting of: productively-conscious and emotional-evaluative components; internal and external links; factors and processes that determine its existence and functioning.

Comparison of the personal educational pathways evaluated by the students and the pedagogical workers shows that adults have more cognitively complex ideas on their educational pathways; in both groups, the factors of “strength”, “estimation, comfort” as structural elements of the “educational pathways system” have the largest weight; in both groups, the personal educational pathways have such common characteristics as “strength”, “estimation”, “dynamics”, “format of existence, functioning”, “links”. In addition, the adults’ personal educational pathways have the additional characteristic of “cartography”.

The performed comparative analysis confirms the expediency to develop a psycho-androgenic model for support of pedagogical workers’ personal educational pathways during postgraduate education (its components, princi-

ples, conditions and mechanisms) as a prerequisite for development and implementation of students’ personal educational pathways at the New Ukrainian School.

Key words: personal educational pathway, systemic approach, psycho-semantic approach, cartography, personalization, dynamism, innovation.

Сухенко Яна Валериевна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и личностного развития, Государственное высшее учебное заведение «Университет менеджмента образования» Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев (Украина)

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ И УЧЕНИКОВ: СИСТЕМОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ФЕНОМЕНА

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы индивидуальных образовательных траекторий педагогических работников (руководителей, учителей, психологов, социальных педагогов школ) и учеников старших классов с позиций системного и психосемантического подходов. Психосемантического исследования особенностей оценки индивидуальных образовательных траекторий проведено с помощью специализированного семантического дифференциала «Образовательная траектория». Установлено, что в сознании педагогов имплицитно представлены следующие характеристики индивидуальной образовательной траектории: результативно-осознанный и эмоционально-оценочный ком-

поненты, картографичность, динамичность, персонализированность, инновационность. Полученные результаты кристаллизовали общее видение феномена «индивидуальная образовательная траектория» как системы, потенциальной к репрезентации в картографическом формате, в составе результативно-осознанного и эмоционально-оценочного компонентов; внутренних и внешних связей; факторов и процессов, которые определяют ее существования и функционирования.

Сравнение оценок образовательных траекторий показывает, что педагогические работники имеют более сложное представление о них чем ученики; наибольшая нагрузка в обеих группах сохраняется по факторам «сила», «оценка, комфорт» как структурообразующим компонентами системы; в обеих группах образовательная траектория имеет такие общие характеристики как «сила», «оценка», «динамика», «функционирование», «связи». Однако, в сознании педагогов индивидуальная образовательная траектория представлена дополнительной характеристикой «картографичность», которую интерпретируем как атрибут целостности, системности исследуемого феномена.

Сравнительный анализ также подтвердил целесообразность разработки и апробации психоандрогагической модели сопровождения индивидуальных образовательных траекторий педагогических кадров в процессе последипломного образования (ее компонентов, прин-

ципов, условий и механизмов) как предпосылки для проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий учащихся в Новой украинской школе.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, системный подход, психосемантический подход, картография, персонализированность, динамичность, инновационность.

Дата отримання статті: 01.06.2019

Дата рекомендації до друку: 16.06.2019

Дата оприлюднення: 25.07.2019