



МЕТОДИЧЕСКАЯ ЛАБОРАТОРИЯ

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ ШКОЛЬНИКА

▼ *Модели*

▼ *Анализ*

▼ *Методический
конструктор*

М. А. КУНАШ

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
МАРШРУТ ШКОЛЬНИКА**

**Методический конструктор.
Модели. Анализ**

**Волгоград
Издательство «Учитель»**

УДК 373.3/5
ББК 74.202.5
К91

Рецензенты:

Д. Г. Левитес, профессор кафедры общей и специальной педагогики
ГОУ ВПО «Мурманский государственный гуманитарный университет»,
доктор педагогических наук, заслуженный учитель РФ;

Н. И. Стрельская, проректор по научно-методической работе МОИПКРОиК,
заведующая кафедрой преподавания общеобразовательных предметов;

Н. Ф. Ткач, ректор МОИПКРОиК

*Рекомендовано редакционно-издательским советом ГБОУДПО «Мурманский
областной институт повышения квалификации работников образования
и культуры» (МОИПКРОиК)*

Кунаш, М. А.

К91 Индивидуальный образовательный маршрут школьника.
Методический конструктор. Модели. Анализ / М. А. Кунаш. –
Волгоград : Учитель, 2013. – 170 с.
ISBN 978-5-7057-3505-1

Пособие содержит практико-ориентированные материалы, раскрывающие идеи индивидуализированного обучения и соответствующие ФГОС, необходимые для успешного проектирования индивидуальных образовательных маршрутов школьников; предложены алгоритмические рекомендации по реализации различных моделей маршрутов; описаны диагностические методики, позволяющие педагогам продуктивно сопровождать процесс разработки и внедрения маршрутов.

Предназначено заместителям директоров по НМР, УВР, специалистам общеобразовательных учреждений, слушателям ИПКРО.

УДК 373.3/5
ББК 74.202.5

Пособия издательства «Учитель» допущены к использованию в образовательном процессе Приказом Министерства образования и науки РФ № 16 от 16.01.2012 г.

ISBN 978-5-7057-3505-1

© Кунаш М. А., 2012

© Издательство «Учитель», 2012

© Оформление. Издательство «Учитель», 2013

Издание 2013 г.

ВВЕДЕНИЕ

Современная система образования, ориентированная на поиск путей реализации вариативности, индивидуализации и персонализации, остро нуждается в действенных моделях и способах достижения поставленных целей. Одним из наиболее важных направлений выступает разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов школьников. Обращение к этому способу индивидуализации в образовательных учреждениях затруднено из-за отсутствия в широком доступе систематизированной теоретической основы процесса разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Как результат, специалисты образовательных учреждений испытывают затруднения в практическом внедрении моделей индивидуальных образовательных маршрутов школьников.

Предлагаемое учебно-методическое пособие восполняет отсутствие в широком доступе издания, позволяющего охватить существующие в настоящее время в образовании подходы к пониманию индивидуальных образовательных маршрутов школьников, их классификации. Пособие позволяет, во-первых, взглянуть под разными углами на индивидуальный образовательный маршрут, в том числе и с позиций компетентностного подхода. В пособии представлены модели индивидуальных образовательных маршрутов различных исследователей, обращение к которым позволяет расширить горизонт представления об индивидуальном образовательном маршруте школьника как образовательном пространстве учреждения, позволяющем обучающемуся школьнику совершенствоваться, находить собственные способы решения различных ситуаций, которые ежедневно предоставляет ему школьная жизнь. При этом сам маршрут оказывается не статичным, фиксирующим лишь определенные шаги, а динамичным способом организации общего пространства

образовательного учреждения, способствующего реализации возможностей каждого школьника в процессе его личностного становления.

Во-вторых, с учетом акцентов, расставленных новыми образовательными стандартами, которые позволяют рассматривать урочную и внеурочную деятельность как единое пространство образовательного учреждения, индивидуальные образовательные маршруты в рамках представленного пособия выступают как способ реализации всевозможных форм и видов деятельности.

В-третьих, следует подчеркнуть, что на данный момент отсутствуют пособия, которые бы обобщали результаты практической деятельности в области проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов для различных категорий обучающихся. Как следствие, специалисты образовательного учреждения, начиная работу по созданию собственной модели индивидуального образовательного маршрута школьника, вынуждены проделывать путь, который, в том числе, включает и общие шаги по сбору и анализу разрозненных данных теоретико-практического уровня, представленных в различных источниках. Приводимые ссылки на тот или иной источник во многом облегчат поисковую деятельность на этапе формирования у специалистов образовательных учреждений собственных представлений об индивидуальном образовательном маршруте школьника.

В процессе создания данного пособия были использованы данные исследований, проводимых в различных регионах страны, в том числе и в Мурманской области, связанных с экспериментальной деятельностью по апробации моделей индивидуальных образовательных маршрутов школьников.

Пособие состоит из пяти разделов. В *первом разделе* «Индивидуальный образовательный маршрут» обсуждаются вопросы, связанные с формулировкой понятия индивидуального образователь-

ного маршрута, а также проводится демаркационная линия между близкими, но различными понятиями.

Второй раздел «Классификация видов индивидуальных образовательных маршрутов школьников» знакомит с подходами авторов к выявлению различных видов маршрутов, что позволяет обосновывать выбор определенной модели индивидуального образовательного маршрута как наиболее эффективной в условиях конкретного образовательного учреждения.

Третий раздел «Модели индивидуальных образовательных маршрутов» содержит анализ существующих и апробированных на практике моделей, обладающих собственной спецификой технологической реализации и предполагающих наличие определенных организационно-педагогических условий для успешного внедрения в практику работы. Продолжением служит *четвертый раздел* «Специфика моделей индивидуальных образовательных маршрутов школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения», в котором внимание уделено разработкам моделей, наиболее соответствующих идеям индивидуализации третьей ступени образования.

Особое внимание в последнем *пятом разделе* «Готовность образовательного учреждения к введению индивидуальных образовательных маршрутов школьников» уделено анализу психолого-педагогических аспектов, определяющих успешность введения индивидуальных образовательных маршрутов школьников в образовательных учреждениях.

В Приложениях представлены образцы документов, сопровождающих процесс разработки, реализации индивидуального образовательного маршрута школьника, и диагностические методики, использование которых позволит специалистам образовательных учреждений продуктивно внедрять индивидуальные образовательные маршруты в практику работы образовательных учреждений.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ

Термин «индивидуальный образовательный маршрут» (ИОМ) в современном образовании – одновременно и определенное, и чрезвычайно широкое понятие. Возникнув как результат практической деятельности образовательных учреждений, ориентированных на принципы обеспечения индивидуальных запросов обучающихся в образовательном процессе, он приобрел и зону неопределенности, связанную с наличием различных смежных понятий: «индивидуальный учебный план», «индивидуальная образовательная траектория», «индивидуальная образовательная программа». В табл. 1 представлены подходы к определению рассматриваемого понятия «индивидуальный образовательный маршрут» различными исследователями.

Таблица 1

Трактовки понятия «индивидуальный образовательный маршрут»

Авторы	Трактовка
1	2
С. В. Воробьева, В. Г. Рындак, М. Б. Утепов	Целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая позиции ученика как субъекта выбора, разработки, реализации образовательной программы при осуществлении учителями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации
А. П. Тряпицына	Содержательная характеристика образовательной программы, отражающая интересы, возможности, потребности ученика (ИОП – технологическое средство реализации ИОМ)
М. Л. Соколова	Освоение студентом образовательной программы с опорой на его образовательный

1	2
	опыт, возможности, с ориентацией на решение его образовательных проблем
М. В. Довыдова [19, с. 23], В. В. Лоренц	Целенаправленная моделируемая образовательная программа, обеспечивающая студенту позиции субъекта выбора, разработки, реализации образовательного стандарта при осуществлении преподавателями педагогической поддержки профессионального самоопределения и самореализации будущего специалиста
Г. В. Куприянова	Способ самоопределения, самореализации и проверки правильности выбора профилирующего направления дальнейшего обучения
М. Г. Остренко	Индивидуальный маршрут. Персональная траектория освоения содержания образования на избранном уровне через осуществление различных видов деятельности, выбор которых обусловлен индивидуальными особенностями учащегося. Индивидуальный образовательный маршрут – процесс, затрагивающий все школьное пространство, более широкое по отношению к индивидуальному маршруту
Н. Г. Зверева	Вариативная структура учебной деятельности студента, отражающая его личностные особенности, проектируемая в рамках учебной дисциплины совместно с преподавателем на основе комплексной психолого-педагогической диагностики
А. В. Туркина	Путь освоения различных образовательных программ, самостоятельно прокладываемый обучающимся в целях самоопределения и самореализации при осуществлении педагогической поддержки

1	2
Л. А. Осадчая	Индивидуальный маршрут учебно-познавательной деятельности. Общий план учебно-познавательной деятельности, составленный школьником совместно с учителем при участии родителей на основе образовательных потребностей и индивидуальных особенностей обучающегося, а также возможностей внешкольной образовательной среды, в которой находится субъект обучения
С. Н. Ямшинина	Персональный, фиксированный путь компенсации трудностей в обучении младшего школьника, представляющий собой систему заданий, индивидуально спрофилированных для ученика на основе выявленных у него трудностей в обучении и установленных причин их возникновения
М. И. Лукьянова, И. А. Галацкова	Вариативный образовательный маршрут. Интегрированная модель (адаптивного) образовательного пространства, создаваемого школьными специалистами различного профиля в целях активизации личностных возможностей учеников, реализации их индивидуальных особенностей развития на разных этапах школьного обучения
С. В. Маркова	Целенаправленная программа деятельности, ориентированная на личностное развитие, обеспечивающая сопровождаемому позицию субъекта в выборе вариативного содержания и форм образования, соответствующих мотивации к деятельности, познавательной направленности, темпу индивидуального прохождения маршрута и потребности в общении при осуществлении педагогического сопровождения

1	2
Н. В. Смирнова, В. И. Богословский	Персональный путь реализации личностного потенциала ученика в образовании: интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, нравственно-духовного, формируемый совокупностью объективных и субъективных факторов и осуществляемый самим обучающимся
Н. И. Ивошина	Разработка системы задач, соответствующих темпу вхождения в предметное содержание, уровню освоения, адекватной познавательным возможностям подачи

Существующие варианты интерпретации понятия индивидуального образовательного маршрута графически могут быть представлены следующей схемой.

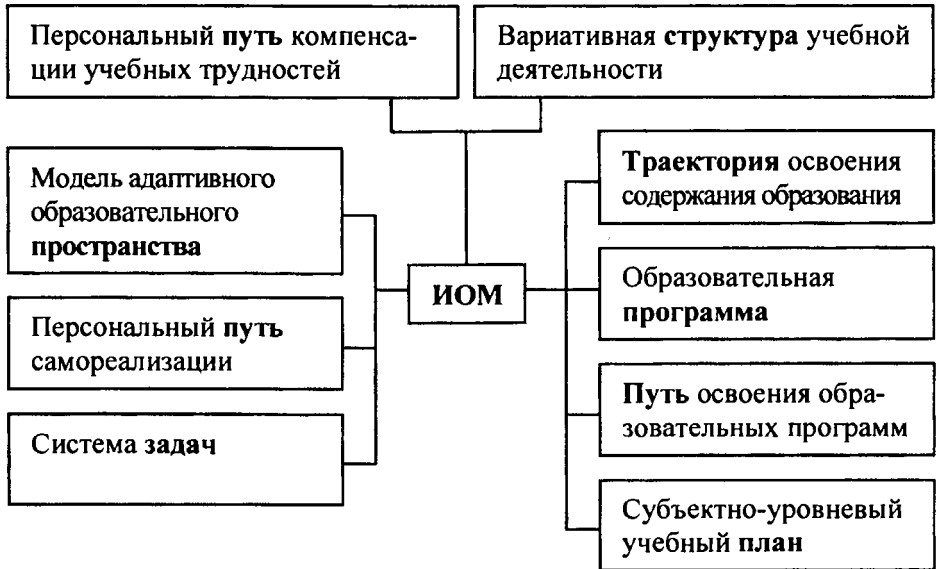


Рис 1. Интерпретация понятия «индивидуальный образовательный маршрут»

Анализ схемы позволяет выделить несколько направлений интерпретации понятия «индивидуальный образовательный маршрут» различными авторами. *Первое* связано с организационно-управленческим подходом, позволяющим осуществить достижение установленного стандартом содержания образования через определение ключевых знаниевых блоков. В этом случае в определении используются понятия «учебный план», «образовательная программа», «траектория». *Второе направление* аналогично предыдущему, но ориентировано на более узкие содержательные блоки – отдельные темы, разделы учебных курсов, конкретизируясь на уровне шагов-действий. В случае ориентации на данное направление в определении присутствуют понятия «путь компенсации», «структура учебной деятельности». *Третье направление* акцентирует внимание на достижении личностью самостоятельно поставленных целей, не ограничивая пространство школы предметным наполнением, что предполагает использование понятий «модель пространства», «система задач» или «путь самореализации». Последнее направление является не только более широким, но и наиболее перспективным в рамках компетентностного обучения, позволяя рассматривать содержание образования не как цель, а как средство обеспечения саморазвития личности.

При ограничении понятия индивидуального образовательного маршрута только содержательным наполнением не только акцентируется внимание на знаниевой составляющей обучения, но и не рассматривается личностный аспект, без которого в рамках компетентностной парадигмы образовательный процесс не может быть охарактеризован. В реальной практической деятельности педагоги сталкиваются с рядом противоречий между различными представлениями участников образовательного процесса о ценностях образования и отсутствием технологических разработок, позволяющих согласовать их между

собой^{*}. Указанное рассогласование приводит к тому, что в разработках часто выпадают значимые компоненты содержания образования, среди которых наряду со знаниями присутствует опыт эмоционально-ценностных отношений, осуществления способов деятельности, опыт творческой деятельности^{**}. Принятие индивидуального образовательного маршрута как модели образовательного пространства снимает эти противоречия. Александрова Е. А. акцентирует внимание на основном предназначении индивидуальных образовательных маршрутов – формировании образа Я^{***}. Подход к пониманию индивидуального образовательного маршрута как способа достижения цели усвоения содержания образовательной программы возможен при условии сформированности личностных характеристик школьника мотивационной, познавательной, ценностной направленности и требует четкого определения возрастных границ.

Индивидуальный образовательный маршрут – содержательно-смысловая характеристика образовательной, формирующей и развивающей деятельности образовательного учреждения при личностной включенности в этот процесс самого обучающегося. Он является отражением не столько индивидуального содержания образования, сколько специфических для школьника средств овладения информацией, содержанием – способами деятельности, с помощью которых школьник постигает необходимые знания, умения, навыки и продвигается в развитии^{****}.

^{*} Левитес Д. Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологиче- ских обучения. М.: МПСИ, 2003. С. 15.

^{**} Кунаш М. А. Педагогические условия реализации индивидуальных образовательных маршрутов старших подростков // Человек и образование. 2011. № 3. С. 109.

^{***} Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2006. С. 92.

^{****} Образовательная программа-маршрут ученика / под ред. А. П. Тряпицыной. СПб.: ЮИПК, 1998. С. 63.

Некоторые авторы используют понятие «индивидуальный маршрут». Акцентируя внимание на приоритетном учете субъектного опыта школьника (И. С. Якиманская), образовательное пространство, в котором действует школьник, предполагает ориентированность учебного процесса на вариативность опыта работы с предметным материалом, осуществление самоконтроля и самооценки процесса учения, что подчеркивается составляющей «образовательный». Индивидуальный образовательный маршрут не является процессом приспособления для «удобства и доступности обучения», которые могут привести к умственному иждивенчеству*, но позволяет школьнику в условиях классно-урочной системы расширять личный опыт. Последнее обусловлено тем, что построение индивидуального образовательного маршрута осуществляется школьником на уровне индивидуального образовательного пространства, определяемого личным опытом обучающегося и изменяющего этот опыт.

Подход И. А. Галацковой, М. Ю. Лукьяновой при формулировке понятия индивидуального образовательного маршрута является наиболее продуктивным в условиях ориентации на компетентностные основы образования: индивидуальный образовательный маршрут – интегрированная модель образовательного пространства, создаваемого школьными специалистами и обучающимся в целях активизации самораскрытия и саморазвития личностных возможностей обучающегося. Данное определение фиксирует многоаспектную субъектную позицию учащегося как субъекта своей жизнедеятельности, деятельности и общения.

* Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников... С. 102.

Учитывая наличие ряда смежных понятий, которые применяются как в качестве видовых, так и родовых понятий, рассмотрим подходы к их определению.

Таблица 2

Трактовки исследователями смежных понятий

Автор	Понятие и его трактовка
1	2
Индивидуальная образовательная траектория	
И. С. Якиманская	Индивидуальные траектории развития. Приспособляемость к требованиям взрослых и креативность, позволяющая искать и находить выход из наличной ситуации, преодолевать ее, строить для себя новую, с опорой на имеющиеся в индивидуальном опыте знания, способы, действия
А. В. Хуторской, Т. И. Шамова	Персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании; личностный потенциал ученика – совокупность организационно-деятельностных, познавательных, творческих, коммуникативных и иных способностей; выявление, реализация и развитие способностей происходят в процессе образовательного движения учащихся по индивидуальным траекториям, если предоставлены возможности: <ul style="list-style-type: none"> – для определения индивидуального смысла учения; – постановки цели в изучении конкретной темы или раздела; – выбора оптимальных форм и темпов обучения, способов учения; – рефлексивного осознания полученных результатов, осуществления оценки и корректировки деятельности

1	2
Н. Н. Суртаева	Определенная последовательность элементов учебной деятельности каждого учащегося, соответствующая способностям, возможностям, мотивации, интересам, осуществляемая при координирующей, организующей, консультирующей деятельности педагога во взаимосвязи с родителями
С. А. Вдовина	Проявление стиля учебной деятельности каждого учащегося, зависящее от его мотивации, обучаемости и осуществляемое в сотрудничестве с педагогом
Е. А. Александрова	Программа образовательной деятельности старшеклассника, разработанная совместно с педагогом (с разным долевым участием, зависящим от готовности к данному виду деятельности и наличия у него соответствующих навыков)
А. М. Маскаева	Процесс и результат поэтапного становления и развития опыта, личностных и регулятивных характеристик старшеклассника на основе выбора в структуре функционального отражения содержания, форм, методов и средств вариативного обучения
Индивидуальная образовательная программа	
Г. В. Куприянова	Технологическое средство реализации индивидуального образовательного маршрута
В. И. Андреев	Синоним индивидуальной образовательной траектории. Персонализированное обучение, модели адресного обучения
В. С. Лазарев, А. Б. Воронцова, Л. Н. Агаева	Субъектно-уровневый учебный план, составленный с учетом сформированности познавательной базы, образовательных потребностей, особенностей и склонностей субъекта образовательного процесса, предусматривающий обязательное выполнение минимума

Отметим, что индивидуальная образовательная траектория предполагает несколько направлений реализации: содержательное (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностное (специальные педагогические технологии); процессуальное (организационный аспект). Индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса)*.

Сопоставляя понятия «индивидуальный образовательный маршрут» и «индивидуальная образовательная траектория», Н. Г. Зверева отмечает отражение данными понятиями учета индивидуальных особенностей обучающихся. Реализованный индивидуальный образовательный маршрут является индивидуальной образовательной траекторией. Под вариативной структурой учебной деятельности обучающегося автор имеет в виду выбор оптимальных форм, средств, методов и темпов обучения, применение способов учения, наиболее соответствующих индивидуальным особенностям обучающихся**.

Ряд авторов (Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына) связывают понятие индивидуального образовательного маршрута с понятием «образовательная программа», позволяющим овладеть определенным уровнем образованности. Если траектория – «след», то маршрут – план этого «следа», заданные координаты начального и конечного значения характеристик. Индивидуальная образовательная траектория предполагает обязательное

* Вишневецкая Л. Л. Исследовательская деятельность учащихся гимназии как средство реализации их индивидуальных образовательных траекторий: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2007. С. 63.

** Зверева Н. Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов педагогического вуза на основе комплексной психолого-педагогической диагностики: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2008. С. 31.

наличие индивидуальной образовательной программы и более формализована, более ориентирована на овладение заданным уровнем образованности. Отдельные виды индивидуальных образовательных маршрутов могут выступать как частный случай индивидуальной образовательной траектории. В общем случае маршрут предполагает рассмотрение образовательного процесса как средства достижения личностных целей саморазвития и самосовершенствования, самооткрытие школьником новых возможностей в формах, приемах деятельности, для реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании (Л. Л. Вишневская, А. В. Хуторской, Т. И. Шамова). Индивидуальный образовательный маршрут менее формализован и конкретизирован на уровне фиксированных учебных курсов, программ, включая лишь целевые ориентиры:

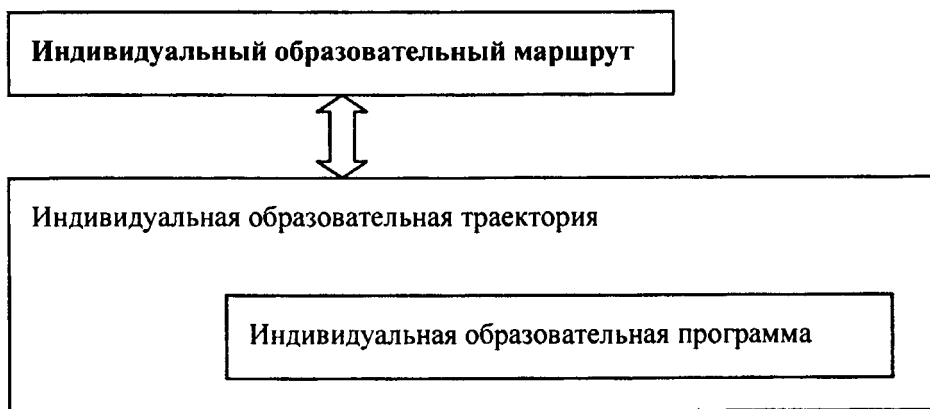


Рис. 2. Соотношение понятий

В зависимости от выбранного подхода интерпретации рассматриваемого понятия в процессе реализации индивидуального образовательного маршрута школьника могут быть достигнуты различные цели (см. табл. 3, с. 17).

Цели применения индивидуальных образовательных маршрутов

Автор	Цели ИОМ
1	2
Начальная школа	
С. Н. Ямшинина, Т. Н. Князева и др.	<ul style="list-style-type: none"> – Компенсация трудностей в обучении и дальнейшее успешное освоение предметного материала; – повышение функциональной грамотности в предмете
Средняя ступень	
Л. Л. Вишневская, И. А. Галацкова, Г. В. Куприянова, В. Н. Маркова, Л. А. Осадчая, А. П. Тряпицына	<ul style="list-style-type: none"> – Осмысление дальнейшего пути получения образования, в том числе и профессионального самоопределения; – совершенствование в избранной сфере деятельности; – повышение функциональной грамотности в предмете; – развитие образовательной потребности в предметном обучении; – организация деятельности одаренного подростка
Старшая ступень	
Е. А. Александрова, М. А. Маскаева, В. Г. Рындак, А. П. Тряпицына, М. Б. Утепов	<ul style="list-style-type: none"> – Организация обучения на базовом или повышенном уровне через выбор предлагаемых элективных курсов, профильных предметов; – организация исследовательской деятельности в гимназии; – становление личностных достижений школьников; – мотивирование и развитие рефлексии

1	2
Профессиональное образование	
Н. Г. Зверева, М. В. Довыдова, В. В. Лоренц, А. В. Туркина и др.	– Обучение проектированию при освоении образовательной программы; – включение в процесс анализа причин учебных затруднений; – повышение эффективности профессиональной подготовки

В целом можно выделить несколько ведущих направлений разработки индивидуального образовательного маршрута: компенсация учебных трудностей; расширение сферы знаний применительно к определенной учебной дисциплине, чаще в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения; средства повышения качества освоения основной образовательной программы.

Определение самого понятия «индивидуальный образовательный маршрут» требует конкретизации в различных его проявлениях. Рассмотрим подходы к классификации маршрутов.

КЛАССИФИКАЦИЯ ВИДОВ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ

В результате существования разнообразных подходов к формулировке понятия возникает и множественность подходов к классификации индивидуальных образовательных маршрутов. С. В. Воробьева, дифференцируя индивидуальные образовательные маршруты, выделяет в качестве дифференцирующих факторов внешние, внутренние и субъектный опыт*: типы – исходя из образовательной ступени (реализуемые для начального

* Воробьева С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1999. С. 147.

общего, основного и среднего общего образования), виды – исходя из области дифференциации.

Таблица 4

Классификация ИОМ С. В. Воробьевой

Вид индивидуального образовательного маршрута	Фактор					
	Уровень психического развития	Здоровье	Гос. образовательный стандарт	Познавательный профиль	Образовательные потребности	Способности
Традиционное обучение	■	■	■			■
Индивидуальное обучение	■	■				■
Повышенный уровень обучения			■		■	
Предметно-ориентированное обучение				■	■	
Ориентированное на будущий проф. профиль				■	■	
Реабилитационное, специализированное		■				
Компенсирующее обучение	■					
Ориентированное на профиль доп. образования					■	
Специальное по направленности способностей						■

Ведущей характеристикой образовательной программы является ее представление в понимании С. В. Воробьевой как индивидуального образовательного маршрута, при этом дифференциация

происходит как на стадии разработки, так и на стадии реализации. Автор не акцентирует внимание на возрастных психологических характеристиках, а набор факторов дифференциации (в терминах автора) остается открытым.

В классификации образовательных программ-маршрутов А. П. Тряпицыной возрастной критерий – основа*.

Таблица 5

Классификация ИОМ А. П. Тряпицыной

Вид образовательной программы-маршрута	Степень обучения			
	Начальная школа (1–4 классы)	Основная школа (5–7 классы)	Основная школа (8–9 классы)	Старшая школа (10–11 классы)
Базовое обучение				
Компенсирующее обучение				
Расширенное обучение				
Интенсивное обучение				
Индивидуальное обучение				
Углубленное обучение				
Гимназическое обучение				
Лицейское обучение				

* Образовательная программа-маршрут ученика... С. 9–14.

В исследовании И. А. Галацковой определены и охарактеризованы четыре вида вариативных образовательных маршрутов для учащихся*:

- с опережающими темпами развития;
- ослабленным здоровьем (соматическая ослабленность, повышенная утомляемость, сниженная работоспособность);
- низкой учебной мотивацией и трудностями в обучении (снижение интереса к учению, несформированность учебной деятельности, педагогическая запущенность, низкий уровень умственного развития);
- одаренных учащихся со специальными способностями (повышенная эмоциональность, недостаточный уровень саморегуляции, трудности в общении).

Автор подчеркивает, что дифференциация обучающихся на группы не отражает строго психологических критериев классификации детей и нужна лишь для помощи *учителю* в выборе оптимальных форм и методов взаимодействия в ходе учебной деятельности**. Индивидуальность обучающихся может проявиться, по мнению И. А. Галацковой, в разной степени усвоения учащимися предшествующего материала, индивидуальном темпе, скорости продвижения в учении, различной степени сформированности социальных и познавательных мотивов учебной деятельности; индивидуально-типологических особенностях учащихся. Важным является введение понятия диагностического маршрута: диагностика в рамках индивидуального образовательного маршрута выполняет не только диагностическую, но и развивающую, формирующую, коррекционную

* Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2010. С. 62.

** Там же, с. 63.

функции, выступая средством личностного развития обучающихся.

Гаязов А. С. в соответствии с основной линией – «линией роста, знаний, профессионального самоопределения»^{*} – выделяет маршруты:

- адаптивного типа (подготовка к социоэкономической и культурной ситуации);
- развивающей направленности (развитие возможностей, способностей, творческого потенциала);
- созидательной направленности (развитие особенностей и возможностей, их целенаправленное использование для преобразования, построение себя).

Александрова Е. А. классифицирует индивидуальные образовательные траектории (маршруты) на основании направленности образовательных интересов. Автор разделяет воспитательные и учебные траектории (маршруты). Среди воспитательных маршрутов выделяются личностно ориентированные и социально ориентированные. Среди учебных – знаниево-, творчески- и практико-ориентированные траектории (маршруты)^{**}.

Маркова С. В. в качестве основания классификации индивидуальных образовательных маршрутов выбирает интеллектуальную направленность деятельности, придающую разнообразие содержанию деятельности^{***}:

- маршруты интеллектуальной познавательной направленности, наполняемые построением стратегий обучения, выполнением исследовательских проектов, участием в предметных неделях, конкурсах, олимпиадах;

^{*} Гаязов А. С. Образование и образованность гражданина в современном мире. М.: Наука, 2003. С. 191–205.

^{**} Александрова Е. А. Содержание и формы деятельности классного воспитателя. М.: Сентябрь, 2009. С. 94.

^{***} Образовательная программа-маршрут ученика... С. 16.

– маршруты творческой познавательной направленности, выполняемые теми же видами деятельности, но с творческой составляющей;

– маршруты лидерской познавательной направленности, выполняемые внеурочными видами деятельности (клубные, кружковые).

В рассмотренных исследованиях *причины выбора оснований* для классификации не обосновываются. Возрастные особенности выступают в качестве детерминирующих данные основания в неявном виде; в качественном и количественном отношении возможные виды маршрутов на каждой ступени обучения оказываются различными. Как результат, в рамках одного вида оказываются различные по внешним характеристикам маршруты. Определение вида маршрута является вопросом далеко не второстепенным. От его решения зависит, какие базовые, первичные характеристики станут основой для разработки содержательных линий, шагов маршрута. Галацкова И. А. совершенно справедливо замечает, что дифференциация необходима для помощи учителю в выборе оптимальных форм и методов взаимодействия в ходе учебной деятельности*. Действительно, педагогу необходим подход к классификации, но с обоснованием выбора и учетом реальных условий.

Обоснуем первичные дифференцирующие факторы, позволяющие классифицировать ИОМ. Во-первых, традиционная ориентация образования на знаниевые достижения представляет поверхностный взгляд на глубинные процессы развития личности школьника. Процесс усвоения содержания образования можно рассматривать как с позиции простейшего накопления сведений из различных наук, способов деятельности, навыков

* Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся... С. 63.

работы с предметной информацией. С другой стороны, на определенном этапе важно не само знание, а способы его обработки: содержание образования приобретает функцию средства, а не цели, как прежде. Можно говорить о приоритете определенной предметной области, сферы деятельности, которая может обуславливаться спецификой обучения (профилем).

Другой аспект определяется возрастом школьника. Каждый возрастной период – младший школьный возраст, подростковый, юношеский – обладает своими уникальными возможностями, новообразованиями. Его можно охарактеризовать с позиции ведущего вида деятельности. Как следствие, для каждого возрастного периода, который большей частью совпадает с образовательной ступенью, можно выделить ряд уникальных характеристик – опорных при реализации индивидуального образовательного маршрута. Эти возрастные характеристики определяют и границы возможностей школьника, в которых он способен действовать с большой вероятностью достижения успеха.

Третий аспект определяется степенью активности субъектов образовательного процесса, к которым, в первую очередь, относятся сам обучающийся, педагог, а также родитель. В ходе исследования выявлено, что при реализации индивидуальных образовательных маршрутов педагоги, формально предоставляя школьнику возможность выбора (элективного курса, формы контроля, последовательности реализации определенных действий), на практике контролирующую функцию выполняют самостоятельно, формулируя цели обучения школьника (чаще в знаниевых терминах), планируемые результаты, критерии эффективности и сроки реализации. Эти результаты позволили сделать вывод о том, что педагоги профессионально не готовы передать ответственность за собственный выбор ученику: традиционный учебный процесс индивидуализирован деклараци-

тивно: педагог учитывает некоторые индивидуальные особенности обучающегося; выбирает в зависимости от них цели, методы, содержание деятельности; «распознает» способности школьника, но при этом требует реализации данных целей учеником. Следовательно, необходимо для каждого вида образовательного маршрута определить требуемые характеристики активности. Фактически это означает ориентированность той или иной модели индивидуального образовательного маршрута на реализацию субъектных отношений. В результате можно рассматривать следующие три первичных дифференцирующих фактора, сочетание которых обуславливает характеристику определенной модели индивидуального образовательного маршрута:

– возрастной этап (в наибольшей степени совпадает со ступенью обучения): 1 – младший школьный возраст (1–4 класс начальной школы, 5–6 класс основной ступени), 2 – подростковый возраст (6–9 класс); 3 – юношеский возраст (10–11 класс);

– степень активности субъекта (обучающегося): 1 – иницирующая роль педагога, элементы активности обучающегося (педагог формулирует цель, задачи индивидуального образовательного маршрута; вырабатывает критерии достижения требуемого результата; планирует деятельность обучающегося, мотивирует школьника и информирует его о цели и планируемых результатах ИОМ; обучающийся получает информацию о цели и содержании ИОМ, действует под руководством педагога; преобладает диагностическая функция контроля – педагог отслеживает результативность продвижения вдоль ИОМ); 2 – равная степень активности педагога и обучающегося (педагог мотивирует обучающегося к овладению знаниями и навыками по построению ИОМ; раскрывает сущность отдельных элементов проектирования – приемов определения целей, задач ИОМ, планирования и организации собственного образования – через учебный процесс; находит ресурсы, возможности образовательного

пространства; обучающийся применяет полученные знания об элементах проектирования ИОМ; обосновывает выбор определенных приемов, форм, методов, видов деятельности; самостоятельно осуществляет тренировочную разработку ИОМ; преобладает обучающая функция контроля за продвижением вдоль ИОМ – педагог обучает приемам, способам, видам контроля; обучающийся вырабатывает собственные приемы самоконтроля); 3 – преобладание направляющей роли обучающегося при оказании педагогом поддержки (обучающийся самостоятельно определяет цель, основываясь на данных самодиагностики и диагностики педагогов, родителей, психологов и т. д., разрабатывает исходя из ресурсов образовательного пространства ИОМ; педагог сопровождает обучающегося в процессе продвижения по ИОМ, раскрывает дополнительные возможности образовательного пространства; преобладает диагностическая функция контроля – обучающийся отслеживает результативность продвижения вдоль ИОМ, осуществляя самоконтроль; педагог корректирует отдельные элементы контроля шагов в ИОМ);

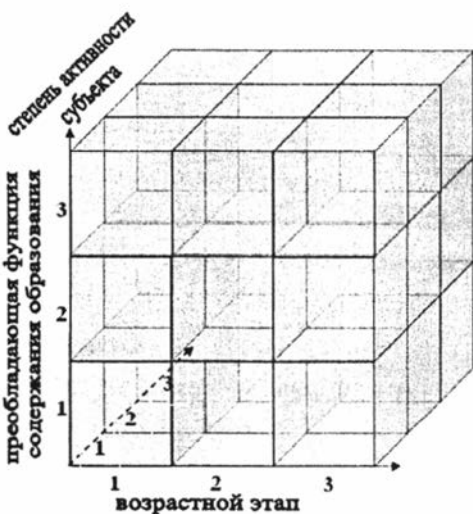


Рис. 3. Классификация ИОМ

– преобладающая функция содержания образования: 1 – содержание образования как цель (накопление знаний, навыков, умений; формирование составляющих компетентностей с акцентом на знаниевых основах); 2 – содержание образования как средство (осознание и обоснование выбора форм, методов, приемов, видов деятельности; формирование составляющих компетентностей

с акцентом на формировании обоснованного личностного отношения к деятельности); 3 – содержание образования как часть целостного пространства знаний (формирование составляющих компетентностей, развитие специальных компетентностей в определенной области деятельности).

Данная классификация может быть представлена графически (см. рис. 3, с. 26). Математически ее можно рассматривать как квадратную матрицу третьего порядка с элементами – видами маршрутов M_{xyz} . Первый индекс – возрастной этап, второй – преобладающая функция содержания образования, третий – степень активности субъекта.

Предлагаемый пространственный способ классификации индивидуальных образовательных маршрутов предполагает существование 27 групп моделей, каждая из которых обладает уникальным сочетанием характеристик, включающих цели, средства, методы реализации в зависимости от сочетания трех основополагающих параметров. На каждой ступени образования возможно существование девяти различных видов маршрутов, один из которых основной (диагональные элементы матрицы M_{111} , M_{222} , M_{333}). В рамках основной модели реализуются нормативные с позиции возраста обучающегося задачи развития и обучения:

Таблица 6

Описание характеристик основных видов ИОМ

Возраст	Характеристики основного вида ИОМ
1	2
Младший школьный (1–5 классы), основная модель – M_{111}	<i>Педагог:</i> инициатор, направляющий в построении ИОМ школьника, формулирует цель, ориентированную на содержание образования; задачи ИОМ определяются направленностью на создание первичной знаниевой основы для формирования

1	2
	<p>составляющих познавательной компетентности; осуществляет отбор форм, видов, способов деятельности школьника; формирует и поддерживает мотивацию на уровне любопытства, любознательности; определяет критерии достижения требуемого результата, планирует деятельность, информирует школьника о цели и планируемых результатах ИОМ, осуществляет функцию контроля.</p> <p><i>Обучающийся:</i> получает информацию о цели и содержании ИОМ, требованиях к деятельности по реализации ИОМ, собственных индивидуальных особенностях; действует под руководством педагога, анализирует под руководством педагога собственные достижения при реализации ИОМ</p>
<p>Подростковый (6–9 классы), основная модель – М₂₂₂</p>	<p><i>Педагог:</i> мотивирует обучающегося к овладению знаниями и навыками по построению ИОМ, раскрывает сущность отдельных элементов проектирования – приемов определения целей, ориентированных на формирование обоснованного личностного отношения к деятельности; задач ИОМ, направленных на формирование составляющих познавательной компетентности, осознание и обоснование выбора форм, методов, приемов, видов деятельности через содержание образования; раскрывает ресурсы, возможности образовательного пространства через учебный процесс.</p> <p><i>Обучающийся:</i> применяет полученные знания об элементах проектирования ИОМ в учебном процессе; формулирует цели проектирования ИОМ, определяет задачи реализации ИОМ в образовательном пространстве, обосновывает выбор определенных приемов, форм, методов, видов деятельности; самостоятельно осуществляет тренировочную</p>

1	2
	разработку ИОМ; осуществляет пошаговое планирование и саморефлексию; определяет формы и приемы осуществления контроля продвижения вдоль ИОМ (педагог обучает приемам, способам, видам контроля, обучающийся вырабатывает собственные приемы самоконтроля)
Старший школьный (10–11 классы); основная модель – М ₃₃₃	<p><i>Обучающийся:</i> самостоятельно определяет цель, ориентированную на формирование составляющих специальных компетентностей в выбранной области деятельности и опирающуюся на данные самодиагностики и диагностики специалистов; формулирует задачи ИОМ, направленные на расширение используемых способов в определенной области деятельности, к которой обладает высоким уровнем мотивации, заинтересованности не только в результате, но и в процессе; приоритетные пути их достижения, исходя из ресурсов образовательного пространства ИОМ. Педагог сопровождает обучающегося в процессе продвижения по ИОМ, раскрывает дополнительные возможности образовательного пространства; отслеживает результативность продвижения вдоль ИОМ, осуществляя самоконтроль.</p> <p><i>Педагог:</i> корректирует отдельные элементы шагов ИОМ, направляет деятельность по расширению спектра способов деятельности</p>

Сочетание трех первичных дифференцирующих факторов позволяет не только конкретизировать характеристику возможных видов индивидуальных образовательных маршрутов школьников, но и, исходя из данных характеристик, выбрать наиболее оптимальный для реализации определенных образовательных

целей. Так, рассматриваемый традиционно подход к индивидуальному образовательному маршруту как образовательной программе предполагает высокий уровень активности по реализации ИОМ со стороны обучающегося. С учетом возрастного фактора, именно в юношеском возрасте возникают новообразования, поддерживающие возможность успешной самостоятельной деятельности. В условиях обучения на старшей ступени предполагается формирование специальных компетенций в выбранном профильном направлении. Мы получаем наиболее сбалансированную по трем первичным дифференцирующим факторам модель ИОМ для периода обучения в старшей школе: она согласована с требованиями, предъявляемыми школьнику, его возрастными индивидуально-личностными возможностями и потребностями (диагональный элемент матрицы M_{333}).

С учетом общения как ведущего вида деятельности для подросткового возраста, содержание образования должно выступать как средство, с помощью которого происходит формирование ключевых компетенций. Теоретико-методологический анализ и результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сделать вывод о приоритете формирования составляющих познавательной компетентности в подростковом возрасте. Структуры самосознания находятся в неразрывном единстве трех сторон: когнитивной, эмоциональной и регулятивной. Их интегральным показателем выступает образ Я: мышление как процесс связано с мышлением как деятельностью субъекта со своим личностным аспектом (мотивацией, рефлексией, способностями). Формирование познавательной компетентности ведет к становлению рефлексивных навыков; предполагает умения ставить цель, осуществлять планирование, работать с информацией, анализировать ее и принимать решения, включая

нестандартные ситуации, осуществлять анализ коммуникативной ситуации. Все это и есть основа для успешного саморазвития, самовоспитания школьника. Содержание образования выступает лишь инструментом, с помощью которого подросток открывает для себя субъективно наиболее приемлемые способы и формы деятельности по самоорганизации. При этом индивидуальный образовательный маршрут сам становится средством формирования познавательной компетентности: формулировка цели, ее корректировка, определение планируемых результатов, разработка шагов по достижению желаемого, оценка промежуточных результатов – все это осуществляется не методом «проб и ошибок». И учебная деятельность является базой осознанного формирования приемов и форм деятельности. В этом случае индивидуальный образовательный маршрут выступает как открытая модель, направленная не на достижение знаниевых целей, а на выработку собственных приемов осуществления проектирования деятельности. В результате возникает резонансный эффект, направляющий успешное личностное развитие и становление подростка, который в совместной деятельности с педагогом в образовательном пространстве школы учится отдельным шагам проектирования индивидуального образовательного маршрута. Подобная наиболее сбалансированная, с учетом подросткового возраста, модель индивидуального образовательного маршрута обозначена нами как открытая (диагональный элемент матрицы M_{222}). В рамках эксперимента ее реализация для старших подростков на этапе предпрофильной подготовки показала наиболее высокую степень эффективности.

Если рассматривать период младшего школьного возраста, наиболее эффективная модель также будет обладать уникальными характеристиками (диагональный элемент матрицы M_{111}):

для первичного этапа вхождения школьника в образовательный процесс содержание образования будет в наибольшей мере выступать как цель накопления первичных систематизированных представлений об окружающем, основывающихся не на случайных бытовых представлениях, а на научных подходах, что в дальнейшем выступит основой для успешного формирования ключевых компетентностей; в то же время арсенал собственных способов деятельности у обучающегося мал, поэтому педагог выполняет иницирующую к построению деятельности функцию. Такая модель наиболее согласована с особенностями младшего школьника в условиях учения как ведущего вида деятельности.

Таким образом, для каждого возрастного этапа существует наиболее эффективная модель ИОМ, основная, согласованная с социальными требованиями, возможностями и потребностями обучающегося. В рамках образовательного учреждения могут реализовываться маршруты, обладающие и отличными от оптимального сочетания характеристиками для определенного возраста. Различные комбинации рассмотренных трех первичных дифференцирующих факторов позволяют дать характеристику дополнительным 24 моделям (без учета основных – M_{111} , M_{222} , M_{333}). При этом они будут отвечать запросам конкретных школьников с учетом значимого влияния вторичного дифференцирующего фактора. Так, для подросткового возраста возможна разработка нескольких вариантов моделей ИОМ, в рамках которых содержание образования выступает как цель:

– M_{211} : постановку цели осуществляет педагог и информирует о необходимости ее достижения школьником; представляет обучающемуся пошаговую инструкцию, разработку заданий и критериев для их оценки; школьник действует согласно пошаговому алгоритму, разработанному и предоставленному педагогом,

выбирая темп, форму, методы, приемы деятельности (причины разработки ИОМ: трудности освоения материала предметной области; обучение по индивидуальным программам, включая детей с ограниченными возможностями здоровья и т. д.);

– М₂₁₂: в условиях совместного обсуждения определяется цель, обусловленная сформулированными участниками образовательного процесса противоречиями; педагог предлагает наиболее оптимальные пути и способы организации деятельности; обучающийся выбирает наиболее оптимальные формы деятельности (причины разработки ИОМ: рассогласование порядка освоения тем предметной области при смене образовательного учреждения и т. д.);

– М₂₁₃: обучающийся самостоятельно формулирует цель освоения предметного содержания исходя из анализа имеющихся условий и задач обучения; педагог информирует о возможностях образовательного учреждения в оказании педагогической поддержки усилий школьника, содействует в поиске внешкольных учреждений, ориентированных на оказание помощи обучающимся (причины разработки ИОМ: организация предпрофильной подготовки при условии сформированности у обучающегося сферы познавательных интересов; повышенные образовательные потребности школьника и т. д.).

Вторичным дифференцирующим фактором может выступать здоровье, познавательная активность и т. д. – количество их не ограничено. Предлагаемые исследователями классификации индивидуальных образовательных маршрутов определяются объединением вторичных дифференцирующих факторов с одним или несколькими первичными. Так, С. В. Воробьева включает первичный дифференцирующий фактор – образовательные ступени, каждая из которых в определенном приближении совпадает с возрастными этапами, и несколько вторичных (здоровье,

способности и т. д.). В целом все предлагаемые классификации ИОМ могут быть получены с использованием предлагаемой пространственной модели классификации. Охарактеризуем модели M_{221} , M_{223} , M_{231} , M_{232} , которые могут реализовываться для подростков с повышенными образовательными потребностями в урочной и внеурочной деятельности, системе дополнительного образования:

– M_{221} : постановку цели по овладению определенными способами деятельности осуществляет педагог, информирует о необходимости ее достижения школьником в процессе освоения определенных операций, приемов действий; представляет обучающемуся пошаговую инструкцию, разработку заданий и критериев для их оценки; школьник действует согласно пошаговому алгоритму, разработанному и предоставленному педагогом, выбирая темп, форму, методы, приемы деятельности (причины разработки ИОМ: освоение различных приемов деятельности при подготовке к экзаменам, при изучении определенного тематического блока, в процессе обобщения предметного материала в урочной деятельности; организация проектной и исследовательской деятельности; подготовка к предметным олимпиадам и т. д.);

– M_{223} : обучающийся самостоятельно формулирует цель деятельности по освоению приемов обучения; педагог информирует о возможностях образовательного учреждения в оказании педагогической поддержки усилий школьника, содействует в поиске внешкольных учреждений, ориентированных на оказание помощи обучающимся (причины разработки ИОМ: организация предпрофильной подготовки при условии сформированности у обучающегося сферы познавательных интересов; повышенные образовательные потребности школьника в узкой предметной области; организация самообразования в области

одного из предметных направлений; самостоятельная подготовка к олимпиадам, конкурсам т. д.);

– М₂₃₁: постановку цели в узкоспециальной предметной области осуществляет педагог, информирует о необходимости ее достижения школьником в процессе освоения определенного объема приемов действий; представляет обучающемуся пошаговую инструкцию, разработку заданий и критериев для их оценки; школьник действует согласно пошаговому алгоритму, разработанному и предоставленному педагогом, выбирая темп, форму, методы, приемы деятельности (причины разработки ИОМ: освоение надпредметного курса школьником в соответствии с собственными интересами – элективного, факультативного курса, программы в области дополнительного образования; обучение по углубленным программам по отдельным предметам; ранняя профилизация);

– М₂₃₂: в условиях совместного обсуждения педагога и школьника определяется цель деятельности; педагог предлагает наиболее оптимальные пути и способы организации деятельности; обучающийся выбирает наиболее оптимальные формы деятельности (причины разработки ИОМ: освоение надпредметного курса школьником с повышенными образовательными потребностями и возможностями в соответствии с собственными интересами – элективного, факультативного курса, программы дополнительного образования; обучение по программам углубленного курса по отдельным предметам; ранняя профилизация; проектная и исследовательская деятельность школьника и т. д.).

Степень эффективности любой модели ИОМ будет определяться лишь тем, насколько обоснован педагогом подбор сочетания первичных факторов при разработке индивидуального образовательного маршрута школьника, а при индивидуальной необходимости – с учетом вторичного дифференцирующего

фактора. При смешении уровней происходит разбалансировка модели: цели разработки могут не соответствовать возможностям и условиям реализации индивидуального образовательного маршрута. Так, в ходе констатирующего этапа эксперимента было определено, что в образовательных учреждениях на этапе предпрофильной подготовки старших подростков в наибольшей мере распространена модель M_{233} . В ходе ее технологической реализации обучающимся предлагаются системы элективных курсов, вариативных программ, порядок и сроки реализации которых фиксируются участниками образовательного процесса в специальных документах (например, в маршрутной карте, индивидуальном плане); процесс подготовки к реализации ИОМ и сопровождение продвижения обучающегося вдоль индивидуального образовательного маршрута осуществляются специалистами. В рамках этой модели предполагается, что старший подросток формулирует самостоятельно цель своего обучения на старшей ступени, ориентируясь на необходимость формирования составляющих специальных компетентностей в выбранной области деятельности согласно предлагаемым образовательным учреждением профилям. В качестве психологической поддержки профильного самоопределения обучающимся предлагается элективный курс психологической направленности (например, «Я выбираю профессию»). При этом школьник опирается на данные самодиагностики и диагностики педагога, психолога, что, с точки зрения педагогов, позволяет точнее сформулировать задачи индивидуального образовательного маршрута.

Но при этом очевидно противоречие: самостоятельная постановка цели и ее реализация являются следствием высокого уровня мотивации к определению будущей специальной профессиональной подготовки. Подобная модель индивидуального образовательного маршрута предполагает, что обучающийся

заинтересован и в результате достижения цели (выполнении шагов маршрута), и в процессе осуществления профильного выбора; у школьника сформированы навыки самоконтроля, саморефлексии. Результаты исследования показали, что процент обучающихся, обладающих названными выше качествами, составляет не более 17 % среди восьмиклассников и достигает 23 % к окончанию основной школы. В процессе реализации модели образовательное пространство интенсифицирует процесс саморазвития старшего подростка, но этот результат выступает вторичным критерием достижения основного результата – осуществления профильного выбора, несмотря на очевидную подмену: только при определенном уровне саморазвития старший подросток способен совершить обоснованный профильный выбор. Модель оказывается малоэффективной для массового применения, хотя и наиболее распространенной в образовательных учреждениях. Характеристики данной модели наиболее согласованы с возможностями старшеклассников. Для подросткового возраста подобная модель может быть эффективна лишь в отдельных случаях, что подтверждается результатами эксперимента*.

Введение понятия об основных видах индивидуальных образовательных маршрутов позволяет объяснить и многие другие эффекты, возникающие в практической детальности современной школы. Так, построение индивидуальных образовательных маршрутов проектной и исследовательской деятельности младших школьников малоэффективно при отсутствии значительной поддержки со стороны взрослого на каждом из этапов реализации – от определения целей деятельности до способа представления. Используя матричную классификацию, становится

* Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Педагогика. 2010. № 7. С. 3–17.

понятно, что основные модели маршрутов младших школьников наиболее эффективны при наличии ведущей роли в построении маршрута взрослым; исследовательские же формы деятельности базируются на сформированной и преобладающей активности обучающегося, что является характеристикой основной модели индивидуального образовательного маршрута на старшей ступени. Эффект реализации данных маршрутов смещен в область интенсификации формирования отдельных элементов видов деятельности, специфических для осуществления исследований. Для подросткового возраста маршруты в проектной и исследовательской деятельности также не являются основными, прежде всего потому, что не отвечают в своей основе одному из первичных дифференцирующих факторов: исследовательская и проектная деятельность предполагают наличие мотива, целеустремленности. Эти характеристики должны формироваться через индивидуальные образовательные маршруты на данном этапе, а следовательно, акцент на самой теме проекта смещается с его предметно-содержательной части (что, для чего исследую) в технологическую (как, на основе каких собственных возможностей действую). В старшем школьном возрасте исследования и проекты обучающихся наиболее согласованы с возможностями и потребностями возраста: школьник мотивирован к специфической по своей профессиональной направленности деятельности (профильной), владеет приемами осуществления деятельности и способен самостоятельно выдвигать как формулировку проблемы, постановку цели, так и этапы планирования и контроля.

Определив подходы к классификации индивидуальных образовательных маршрутов, рассмотрим содержательное наполнение модели ИОМ.

МОДЕЛИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ

Под моделью будем понимать мысленно представляемую или материально реализованную систему, отображающую объект исследования, способную замещать его так, что изучение модели дает новую информацию об объекте. При разработке модели индивидуального образовательного маршрута на передний план выступает системный подход (Г. Н. Сериков, Г. П. Щедровицкий, Б. Г. Юдин и др.). Системообразующей для моделирования ИОМ является идея образовательного пространства как результата совместной деятельности участников образовательного процесса. Индивидуальный маршрут М. Г. Остренко рассматривает и как подсистему образовательной системы учебного заведения, и как сложную открытую систему, системообразующий компонент которой определяет цели и ценности, структурные компоненты, а ее функциональные связи и система в целом находятся в постоянном взаимодействии с окружающей средой*. Автор предлагает несколько этапов моделирования ИОМ обучающихся:

- 1) анализ результатов диагностики, характеризующей возможности учебного заведения и потребности конкретных обучающихся;
- 2) определение необходимых компонентов модели и их содержательное наполнение;
- 3) определение педагогического алгоритма, который, устанавливая функциональные связи между компонентами модели, обеспечивает реализацию ИОМ обучающегося;

* Остренко М. Г. Моделирование и реализация индивидуальных маршрутов в образовательном процессе школы: дис. ... канд. пед. наук. Псков, 2004. С. 86.

4) определение условий, необходимых для эффективной реализации индивидуального маршрута учащегося в образовательном процессе школы.

Галацкова И. А., выделяя два аспекта представления индивидуального образовательного маршрута (как характеристики и принадлежности учащегося, направления движения и как характеристики и принадлежности образовательного пространства, способа организации образовательного процесса)*, опирается на концепцию гуманитарной экспертизы образования (С. Л. Братченко, В. Н. Сагатовский, А. Н. Тубельский) и содержание системно-комплексной диагностики при определении значимых аспектов диагностики (оценочного, структурного, обусловливающего).

В работах А. В. Хуторского сделан акцент на регламентацию образовательного процесса на основе систематизации дидактических принципов. Выбор этих принципов в качестве основополагающих при моделировании и организации образовательного процесса способствует реализации модели ИОМ обучающихся. Автор выделяет**:

– принцип личностного целеполагания (образование на основе и с учетом личных учебных целей, с постепенным переходом от совместной формулировки к самостоятельной; самоопределение по отношению к учебной ситуации позволяет осуществить продвижение);

– принцип выбора индивидуального образовательного маршрута (обучающийся имеет право на осознанный и согласованный выбор основных компонентов своего образования – смысла, целей, задач, темпа, форм, подходов, системы оценки и контроля

* Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся... С. 66.

** Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: дидактика и методика. М.: Академия, 2008. С. 93.

результата; личностная самореализация возможна в условиях свободы выбора элементов образовательной деятельности, создания собственных; для этого педагог осмысленно предоставляет свободу выбора, учит действовать в ситуации выбора);

– принцип продуктивности обучения (главный критерий успешности обучения – личное образовательное приращение, складывающееся из внутренних (рефлексивные суждения и самооценка) и внешних (творческие работы) результатов учебной деятельности);

– принцип ситуативности обучения (образовательный процесс строится на организуемых учителем учебных ситуациях, предполагающих деятельность, ориентированную на поиск решения, самоопределение школьников);

– принцип образовательной рефлексии (рефлексивное осознание образовательного процесса).

Каменский А. М., Смирнова З. Ю. рассматривают модель индивидуального образовательного маршрута вне классно-урочной системы, предполагая организацию активного самоуправления, экстернат, введение бинарных уроков, дополнительных должностей педагогов-корректоров. Реализация данной модели носит явно ограниченный характер для массового внедрения. Аналогичные ограничения возникают при понимании модели ИОМ, основанной на сходстве стилей учения (Б. Ливер, В. А. Андреев и др.) с выделением группы риска, не соответствующей по стилю большинству в коллективе. Данная модель индивидуализации рассматривалась ранее как гомогенная и неэффективная для процесса личностного развития школьника. Тем не менее важным в рассматриваемых моделях является акцент на особенностях познавательных стилей и актуализации их роли в процессе проектирования учебной деятельности.

В различных исследованиях авторы рассматривают разные компоненты модели. Так, Л. Ф. Спирин выделяет девять инвариантных компонентов: цель, управляющая, управляемая подсистемы, взаимодействие в подсистемах, содержание деятельности, средства работы модели, организационная форма, методы, продукты работы. Кузьмина Н. В. выделяет пять составляющих: цель, учебная и научная информация, средства педагогической коммуникации, педагоги, учащиеся*. Светенко Т. В. выделяет компоненты: концептуальный, содержательный, технологический. Галацкова И. А. указывает наличие в модели педагогического процесса на основе индивидуальных образовательных маршрутов** следующих компонентов: цель, задачи, принципы; подходы к взаимодействию субъектов образовательной деятельности; содержание и организация педагогического процесса; технологии развития субъектности учащихся; планируемые результаты; критерии; показатели; условия.

В представлении С. В. Марковой модель носит целенаправленный, закономерный, управляемый и поступательный характер. Последовательная реализация ее этапов включает взаимодействие формального и неформального образования, раскрывает особенности содержания структурных компонентов: целевого, содержательного (идеи индивидуализации обучения, воспитания и развития и принципы его реализации, типы маршрутов с разной познавательной направленностью), деятельностного (организационно-методические условия, виды и этапы педагогического сопровождения), диагностического (индикаторы и критерии оценки эффективности) и результативного, а также коррекцию в ходе педагогического сопровождения в содержании структурных

* Резапкина Г. В. Профориентационная работа в школе. М.: Сентябрь, 2011. С. 63.

** Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся... С. 116–118.

компонентов, чем обеспечиваются продвижение по образовательному маршруту и личностное развитие*.

Анализируя вышеприведенные подходы к выделению компонентов модели, отметим, что каждый из них с различных сторон представляет аспекты, принципы, цели, задачи разработки модели. На основе этого **методологический блок** является неотъемлемой частью любой модели. Учитывая, что понятие «технология» может быть рассмотрено в трех аспектах – научном, как часть педагогической науки, процессуальном и деятельностном (Д. Г. Левитес), **технологический блок** также является инвариантом любой модели и включает организационно-педагогические, дидактические условия, в том числе совокупность средств, форм, методов и содержания. Наконец, выделение **оценочно-результативного блока** определяет организацию мониторинга, критерии эффективности реализации индивидуального образовательного маршрута, а также выступает инвариантом. С учетом наиболее эффективного определения индивидуального образовательного маршрута как средства формирования познавательной компетентности, последний блок включает критерии сформированности познавательной компетентности.

Ямшина С. Н. подчеркивает отличие индивидуального образовательного маршрута от дифференциации: в основе дифференциации лежат планируемые результаты обучения для детей разного уровня развития; индивидуальный образовательный маршрут приводит к одним и тем же планируемым результатам**.

* Маркова С. В. Педагогическое сопровождение одаренного подростка при проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киров, 2011. С. 9.

** Ямшина С. Н. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении: дис. ... канд. пед. наук. М., 2009.

Воробьева С. В. среди характеристик индивидуального образовательного маршрута выделяет: наличие цели; элективность; свободу выбора, основанную на потребностях; планируемость; фиксацию в специальном документе; необходимость поддержки; область дифференциации (цели, содержание, техники осуществления, уровень сложности), а также признаки, отграничивающие индивидуальный образовательный маршрут от личностно ориентированного образовательного процесса*:

- специальная разработка для конкретного ученика;
- роль ребенка (на стадии разработки ребенок – субъект выбора дифференцированного образования, неформальный заказчик);
- **педагогическая поддержка ученика на основании:**
 - состояния здоровья (индивидуальный образовательный маршрут через выбор реабилитационной образовательной программы);
 - уровня психического развития (индивидуальный образовательный маршрут через выбор коррекционной программы);
 - образовательных потребностей (индивидуальный образовательный маршрут через реализацию факультативных курсов и элективных, дополнительных образовательных программ, согласованных с общеобразовательной);
 - познавательного профиля (индивидуальный образовательный маршрут через выбор образовательной программы индивидуального обучения);
 - индивидуального стиля деятельности (индивидуальный образовательный маршрут через выбор образовательной программы).

Используемое понятие «педагогическая поддержка» напрямую связано с аспектом включения обучающегося и педагога

* Воробьева С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ... С. 136–137.

в систему равноправного участия в проектировании индивидуального образовательного маршрута – становления субъект-субъектных отношений. Основываясь на системно-ориентационном подходе, Е. И. Казакова и А. П. Тряпицына рассматривают педагогическое сопровождение как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет сам субъект*. Если А. В. Мудрик, анализируя потребности обучающихся в индивидуальной помощи, рассматривает ее как сознательную попытку помочь школьнику в приобретении знаний, навыков**, то позиция Е. А. Александровой, В. А. Слостенина иная: педагогическая поддержка – модель взаимодействия, предметом которой становится процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, самостоятельного достижения желаемых результатов не только в обучении, но и самовоспитании, общении***.

Успешность педагогической поддержки определяется уровнем психолого-педагогической подготовки педагога. Смирнова Н. В., анализируя процесс разработки индивидуального образовательного маршрута в различных образовательных средах, подчеркивает, что их реализация требует подготовки педагогов, опирающихся в своей деятельности на концепцию, допускающую многообразие направлений самодвижений ученика. От такого педагога требуется непрерывное переопределение своих действий и позиций, принятие ситуации образовательной и профессиональной неопределенности. Хуторской А. В. утверждает, что ученик сможет продвигаться по индивидуальному

* Казакова Е. И. Диалог на лестнице успеха. СПб., 1997.

** Мудрик А. В. Индивидуальная помощь в социальном воспитании // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 34.

*** Педагогическая поддержка ребенка в образовании / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова; под ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. М.: Академия, 2006. С. 9.

образовательному маршруту в том случае, если ему будут предоставлены следующие возможности: выбирать индивидуально оптимальные формы обучения; применять те способы учения, которые наиболее соответствуют его индивидуальным особенностям; рефлексивно осознавать полученные результаты, осуществлять оценку и корректировку своей деятельности. Индивидуальный образовательный маршрут – замыслы школьника относительно его собственного продвижения в образовании, оформленные и упорядоченные им при поддержке педагога, готовые к реализации в учебной деятельности школьника*.

По мнению автора, любой ученик способен найти, создать или предложить свой вариант решения любой задачи, относящейся к собственному обучению.

Чернявская А. П., Щедровицкий П. Г. рассматривают позицию педагога в отношении с обучающимся как наставническую, тьюторскую, помогающую школьнику осуществить процесс проектирования, но не заменяющую усилий ребенка. Ситуацию общения педагога и обучающегося Н. В. Смирнова называет ситуацией образовательного поиска: оба участника не знают априори, какие образцы культурного содержания и как могут стать основой для формирования индивидуального способа движения. При этом субъектами в гуманистически понимаемой педагогической системе становятся и педагог, и коллектив обучающихся, и личность школьника. Согласно О. С. Газману, объектом образования выступает учебный, образовательный материал: явления, ценности, содержание деятельности, отношения, психологическое поле взаимодействия. В ситуации выбора, освоения предметного материала, индивидуального и совместного поиска способов его преобразования происходит саморазвитие

* Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: дидактика и методика. С. 48–49.

субъектов – и педагога, и подростка, и детского коллектива (как совокупного субъекта)*. Существующие подходы к разработке модели индивидуального образовательного маршрута позволяют:

– выделить инвариантные структурные составляющие модели (методологическую, технологическую и оценочно-результативную);

– определить значимость осуществления педагогической поддержки как основы реализации субъект-субъектных отношений педагога и школьника.

Рассмотрим содержательное наполнение каждого из блоков модели индивидуального образовательного маршрута, исходя из существующих подходов к разработке технологий проектирования и необходимых педагогических условий эффективности. Будем рассматривать проектирование как мыслительную деятельность, определяющую процесс и результат преобразования действительности с учетом природных и социальных законов, на основе выбора и принятия решений (М. И. Башмаков, Т. Н. Князева, Г. Е. Муравьева, А. П. Тряпицына). Участие в проектировании выступает одним из условий развития личностных качеств, оказывает содействие воспитанию (В. В. Копылова), является одной из форм учебного сотрудничества (В. С. Кузнецов), в целом играя значительную роль в образовательном процессе (А. Г. Куликов, Д. Г. Левитес и др.). Муравьевой Г. Е. определены закономерности практики проективной деятельности образовательного процесса:

– эффективность определяется гармоничностью отражения в проекте всех компонентов образовательного процесса (техно-

* Педагогическая поддержка ребенка в образовании... С. 173.

логического, управленческого, инструментального, информационного, социально-психологического);

– выбор технологического способа обучения определяется индивидуальными особенностями обучающихся, а стратегии проектирования – индивидуальным стилем учителя;

– качество проектирования обуславливается частотой обратных связей корректировок в процедуре проектирования и полнотой учтенных факторов.

Технологии проектирования рассматриваются в нескольких аспектах: как содержательно-деятельностное наполнение структурных компонентов модели индивидуальных образовательных маршрутов, как составляющая педагогической деятельности учителя, как деятельность школьника. Два последних аспекта требуют специального обучения участников образовательного процесса. Обучение проектированию, по мнению А. П. Тряпицыной, исходит из двух взаимосвязанных логик развития – содержательно-предметной (усвоение методологии проектирования, разработка способа разрешения) и личностной (реализация замыслов, мотивов, развитие опыта деятельности, реализация потребности в творчестве, возможности выбора и самопроектирования), является основой построения моделей учебного процесса*. Технологический подход в наибольшей степени соответствует природе образовательного процесса, как целенаправленное изменение различных сфер личности учащегося посредством овладения им общечеловеческой культурой в специально организованной среде с учетом естественной жизнедеятельности.

В процессе проектирования особенно обостряется противоречие между трансляцией знаний, опыта культуры и персонализацией, авторской позицией мышления (Д. Г. Левитес). Процесс

* Образовательная программа-маршрут ученика... С. 141.

проектирования есть пересечение двух встречных движений: личности как субъекта своего выбора и условий обучения как предоставления возможности этого выбора и поддержки в личностной самореализации при создании проектов. В понимании А. П. Тряпицыной интеграция всех механизмов психологического управления в деятельности выражается в таком качестве личности, как активность. Особенность деятельности проектирования для ученика состоит в том, что она осуществляется в двух плоскостях: происходят попеременное чередование активной моделирующей и созидательно-практической деятельности, ее анализ, затем вновь активные мыслительные и реализующиеся действия, связанные с дальнейшим целеполаганием, коррекцией, планированием, то есть продолжением разработки и реализации проектов. Взаимосвязь индивидуальной и коллективной деятельности и рефлексии позволяет использовать в проектировании не только рациональный системный анализ, но и интуицию субъектов, их опыт, который фиксируется в личностных образованиях и на эмоционально-ценностном уровне, а не только на интеллектуально-логическом. В результате возникает целостность деятельности, создающая предпосылки для гармоничного сочетания традиций и инноваций, управления развитием системы и сохранения ее устойчивости. В этой деятельности сочетается самоорганизация системы с управлением ее развития^{*}. Тряпицына А. П. в проектировании с позиции индивидуальной и коллективной деятельности выделяет необходимые и достаточные механизмы ее осуществления и основные блоки:

– мотивационный (потребности, идеалы, притязания, мотивы, установки);

^{*} Образовательная программа-маршрут ученика... С. 136.

– ориентационный (целеполагание, планы, программы, технологии действий) – модель будущего процесса деятельности (осознание цели и прогнозирование процессов, противоречий при ее достижении, разработка программы действий по ее достижению);

– операционный (инструменты деятельности, исполнительные механизмы – умения, навыки, обеспечивающие конкретные действия);

– энергетический (эмоционально-волевые механизмы регуляции);

– оценочный (оценка результатов).

Рассмотрим процесс проектирования как содержательно-деятельностную конкретизацию каждого структурного компонента модели индивидуального образовательного маршрута. В исследованиях представлены различные подходы к структуре (этапам) проектирования (Е. С. Заир-Бек, М. В. Кларин и др.). Безруковой В. С. выделяются три этапа: моделирование как разработка целей (идей) и путей их достижения; проектирование как осуществление разработки созданной модели до уровня практического использования и конструирование как детализация проекта для использования в конкретных условиях с реальными участниками образовательного процесса. Муравьева Г. Е. предлагает последовательность, логическую структуру проектирования образовательного процесса:

– анализ исходных данных, конкретизация образовательных целей;

– генерирование идей, составление вариантов технологических способов обучения – систем приемов познавательной деятельности обучающихся;

– создание общей модели образовательного процесса;

– разработка приемов реализации, системы управления познавательной деятельностью обучающихся;

– определение материально-технического оснащения процесса;

– мысленное экспериментирование;

– документальное оформление проекта.

Лоренц В. В. обосновывает идею гибкости индивидуального образовательного маршрута по отношению к возможностям и динамике развития обучающихся под влиянием обучения, а также необходимость при реализации технологии проектирования маршрутов учитывать важность овладения умением строить программы собственного развития*. Под проектированием индивидуального образовательного маршрута автор понимает деятельность по определению мотивов и целей обучающихся, конкретизации содержания индивидуального образовательного маршрута, осуществлению диагностического отслеживания результатов, рефлексии собственного роста**. Кузьмина Н. В., Маркова А. К., Митина Л. М., Штейнмец А. Э., Лоренц В. В. выделяют четыре компонента проектировочной деятельности субъекта в процессе подготовки к проектированию индивидуального образовательного маршрута: мотивационный, когнитивный, технологический, рефлексивный, с проникновением последнего во все остальные.

Подходы А. М. Маскаевой, И. П. Товпинцева, И. М. Осмоловской выявляют важную для процесса проектирования идею об иерархии выборов в условиях вариативного образования: выбор учителя (формирование веера возможностей – отбор содержания, методов, средств, форм, видов контроля в зависимости от индивидуальных особенностей и уровня профессионализма и особенностей школьников) выполняет ограничительную

* Лоренц В. В. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов как условие подготовки будущих учителей к процессу деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2001. С. 91.

** Там же, с. 9–11.

функцию; выбор обучающегося (ограничения в выборе содержания, безграничность содержания дополнительного материала, методов, форм, средств его изучения) подчинен выбору педагога*. Этот аспект приводит к необходимости обращения внимания на условия реализации этапов проектирования. Вслед за А. М. Новиковым под педагогическими условиями будем понимать обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обуславливают достижение заранее поставленных педагогических целей. Рассмотрим последовательность шагов-этапов, выделяемых различными исследователями в процессе проектирования, и необходимые для них педагогические условия реализации.

Таблица 7

Этапы проектирования в работах исследователей

Этапы проектирования ИОМ	Педагогические условия реализации ИОМ
1	2
Г. В. Куприянова**	
1) Самоопределение (выбор цели предпрофильной подготовки, прогнозирование, самоанализ индивидуальных потребностей с внешними целями и выбор пути ее реализации); 2) построение ИОМ (определение содержания, конкретизация цели: выбор курсов, уровня, темпа, планирование критериев);	Осознание участниками необходимости и значимости ИОМ; осуществление педагогического сопровождения и информационной поддержки разработки ИОМ; активное включение учащихся в процесс создания ИОМ;

* Маскаева А. М. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий учащихся старших классов в условиях вариативного обучения математике: дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. С. 23–25.

** Куприянова Г. В. Индивидуальный образовательный маршрут. URL: http://www.depedu.yar.ru/exp/predprofil/materl/predprofil/files/5_podder/5.31.doc

1	2
3) оформление маршрутного листа, фиксация в индивидуальном учебном плане; 4) реализация ИОМ	организация рефлексии как основы коррекции
Е. А. Александрова*	
1) Анализ диагностики педагогом индивидуальных особенностей школьников (стиль учебной деятельности, динамика учения); проектирование; прогноз; 2) обсуждение построения ИОМ (индивидуальные беседы, групповые обсуждения): мотивирование к формулированию собственного пути развития; 3) моделирование педагогических ситуаций (тренинги, деловые игры, спонтанные ситуации) для формирования готовности к выбору содержания ИОМ; 4) совмещение представлений об ИОМ и совместная корректировка последовательности, темпа; 5) наблюдение характера продвижения, разрешение деятельности и консультирование; 6) координация/корректировка работы педагогов школы, дополнительного образования;	Специально организованное педагогическое сопровождение как процесс создания педагогом <i>первичных ситуаций</i> сознательной, самостоятельной разработки обучающимся ИОМ и вторичных ситуаций для реализации через выбор стратегии учения, общения, поведения, не противоречащего индивидуальной оценочной системе и соционормам. Три варианта педагогического сопровождения на основании готовности и потребности во взаимодействии (1 – опека, забота, защита; 2 – наставничество; 3 – помощь, поддержка)

* Александрова Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников...

1	2
<p>7) мотивация и коррекция продвижения по ИОМ (микрогрупповые и индивидуальные консультации);</p> <p>8) презентация результатов реализации, рефлексия</p>	
С. В. Маркова*	
<p>1) Диагностика уровня познавательных возможностей, анализ проявлений познавательной направленности, обсуждение;</p> <p>2) проектирование (планирование; определение целей и задач; отбор средств и способов деятельности; определение алгоритмов; выбор видов, форм, методов, темпов и сроков продвижения, конечного результата, оценки);</p> <p>3) реализация (проведение индивидуальных консультаций, координация действий педагогов, построение взаимодействия между субъектами, помощь в организации презентации продукта, создание ситуации успеха);</p> <p>4) коррекция факторов и поддержка, совместная рефлексия</p>	<p>Создание развивающей среды (взаимодействие формального и неформального образования на основе свободы выбора, ситуации успеха).</p> <p>Субъект-субъектное взаимодействие в проектировании и реализации ИОМ.</p> <p>Разработка методического обеспечения</p>

* Маркова С. В. Педагогическое сопровождение одаренного подростка...

1	2
М. Г. Остренко*	
<p>1) Представление информации учащимся, формулировка личных целей изучения нового, выбор вариантов итогового контроля на основе матрицы-карты самостоятельной работы по модулю (название и учебные цели учителя, количество и характер занятий, виды работ, темы докладов, домашние задания, информация для повторения, опорные понятия, тематика, формы проектов);</p> <p>2) освоение учебного содержания и видов учебной деятельности с выбором уровня освоения учебного содержания, пути взаимодействия и способов обработки;</p> <p>3) отработка освоенных знаний в процессе решения учебных задач с учетом их формы, содержания, темпа, уровня для ликвидации пробелов;</p> <p>4) оценка реализованного ИОМ – урочки-резюме в индивидуальном собеседовании с учителем, самопредставление портфолио;</p> <p>5) итоговый контроль – количественная оценка результатов освоения содержания модуля</p>	<p>Организация внутреннего и внешнего мониторинга. Дидактическое сопровождение обучающихся на основании мониторинга учебных и личностных достижений.</p> <p>Методическое сопровождение педагогов</p>

* Остренко М. Г. Моделирование и реализация индивидуальных маршрутов...

1	2
И. А. Галацкова*	
<p>1) Диагностика педагогом уровня развития, степени выраженности необходимых личностных качеств;</p> <p>2) фиксация обучающимся, а затем и учителем фундаментальных образовательных объектов;</p> <p>3) выстраивание системы личностного отношения ученика к освоению образовательной области;</p> <p>4) программирование индивидуальной образовательной деятельности по отношению к общим и фундаментальным образовательным объектам;</p> <p>5) одновременная реализация индивидуальных и общешкольных образовательных программ;</p> <p>6) демонстрация личных образовательных продуктов и их обсуждение, рефлексия</p>	<p>Системная деятельность педагогического коллектива школы.</p> <p>Субъектная позиция учащихся в реализации ИОМ.</p> <p>Психолого-педагогическое сопровождение ИОМ.</p> <p>Психолого-педагогическая компетентность учителей</p>
Н. Г. Зверева**	
<p><i>Целевой этап:</i></p> <p>1) подготовительный (педагог подбирает методики изучения индивидуальных особенностей, результат – программа комплексной помощи);</p>	<p>Субъект-субъектные отношения преподавателя и обучающегося.</p> <p>Использование рефлексивных и творческих</p>

* Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся...

** Зверева Н. Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов...

1	2
<p>2) аналитический (педагог изучает программу и анализирует содержание, выделяя основные модули; результат – путеводитель в изучении дисциплины);</p> <p>3) методический (педагог разрабатывает фронтальные задания, разноуровневые самостоятельные работы, планы разноуровневого изложения материала лекций, методические рекомендации, индивидуальные карты самодвижения по темам и систему рейтингового контроля, модели деятельности учащихся на каждом этапе);</p> <p>4) диагностический (стартовая комплексная диагностика; педагог изучает и анализирует индивидуальный профиль личности; обучающийся проходит диагностику, получает информацию об уровнях развития различных сфер личности; результат – индивидуальный профиль личности).</p> <p><i>Мотивационный этап:</i> педагог знакомит с проспектом всего курса, выясняет мнение о предпочитаемых формах работы, выявляет знания в рамках дисциплины; обучающийся знакомится с темами, распределяет по степени важности; результат – график ИОМ изучения дисциплины.</p> <p><i>Проектировочный этап:</i> педагог дает рекомендации с учетом индивидуального профиля личности, помогает</p>	<p>форм работы, лично ориентированных технологий.</p> <p>Отслеживание динамики формирования личностных качеств обучающихся на основании психолого-педагогической диагностики</p>

1	2
<p>заполнить индивидуальные карты продвижения, индивидуальную карту саморазвития по результатам стартовой диагностики, рекомендации по развитию индивидуальных сфер личности; обучающийся дорабатывает, продумывает план работы по решению трудностей; результат – индивидуальная технологическая карта, включающая индивидуальный профиль личности, индивидуальную карту личностного развития, путеводитель в изучении учебной дисциплины, график ИОМ по изучению дисциплины, индивидуальную карту самопродвижения.</p> <p><i>Технологический этап:</i></p> <p>1) педагог организует аудиторную и самостоятельную работу в соответствии с технологической картой и проводит индивидуальные консультации; обучающийся в соответствии с индивидуальной технологической картой работает на занятиях, в т. ч. по развитию индивидуальных сфер личности: результат – фиксация личностных достижений;</p> <p>2) педагог подводит первые итоги по изученным темам, диагностирует изменения; обучающийся проводит диагностику, получает информацию; результат – фиксация результата в индивидуальной карте саморазвития;</p>	

1	2
<p>3) корректировочный (коррекция индивидуальной технологической карты, составление плана дальнейшей работы; обдумывание результатов, помощь); результат – скорректированный план;</p> <p>4) технологический (педагог организует аудиторную и самостоятельную работу, консультации; обучающийся работает на занятиях, развивает индивидуальную сферу личности); результат – личностные достижения в индивидуальной карте;</p> <p>5) диагностический (итоговая диагностика педагогом по результатам изучения темы; обучающиеся проходят диагностику, получают информацию; результат – фиксация в индивидуальной карте саморазвития).</p> <p><i>Результативный этап:</i> итоги работы по теме (обучающиеся демонстрируют достижения, высказывают впечатление, рефлексиируют); результат – сопоставление показателей ИОМ в начале и результата в конце</p>	
Т. Н. Гущина*	
<p>Трехуровневый маршрут. Уровни не жестко привязаны к освоению определенного объема знаний и умений. Продвижение от уровня к уровню –</p>	<p>Выстраивание социально-педагогического сопровождения развития субъектности обучающегося</p>

* Гущина Т. Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся // Воспитание школьников. 2011. № 9. С. 32–38.

1	2
<p>накопление определенного объема знаний, личностный рост каждого по сравнению с самим собой:</p> <p>1) программа личностного роста (помощь обучающемуся в освоении в образовательной среде): психолог выявляет особенности и составляет ИОМ; обучающийся знакомится с общими способами, методами самопознания; полученные знания и умения применяются в организации досуга;</p> <p>2) программа направлена на предоставление широких возможностей для продвижения по ИОМ согласно полученным представлениям; психолог отслеживает эффективность, ребенок становится активным субъектом; возрастает дифференциация содержания учебного материала в зависимости от особенностей группы и обучающегося, на основе сформированной мотивации применяются методы познавательной деятельности, осваиваются технологии самовоспитания; накопленные знания и умения реализуются в практической работе;</p> <p>3) программа направлена на создание условий для реализации способностей и возможностей каждого в жизнедеятельности, освоения учебного материала, сложных видов исследовательской деятельности; организуется психологический тренинг; обучающийся определяет особенности образовательной среды</p>	<p>на основе рефлексивно-средового подхода, позволяющего преодолеть трудности: субъективные (неготовность к выбору и построению ИП и ИОМ); организационные (преобладание групповых форм работы); нормативно-правовые (непроработанность моделей, норм и правил организации образования детей в условиях индивидуализации); материальные (недостаточность ресурсов для реализации сопровождения ИОМ); концептуальные (недостаточность понимания ключевых идей индивидуализации); методические (слабая разработанность технологий и методов работы с ИОМ); кадровые (недостаточная подготовленность кадров для реализации сопровождения ИОМ)</p>

В представленных технологических подходах к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов уделено внимание психолого-педагогической диагностике. В исследовании Н. Г. Зверевой психолого-педагогическая диагностика, базирующаяся на принципах комплексности, доступности, систематичности, достоверности и открытости, становится системообразующим фактором^{*}. Алгоритм проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута в исследовании С. В. Марковой основывается на диагностике уровня познавательных возможностей, анализе проявлений познавательной направленности^{**}. Модельное представление И. А. Галацковой о системно-комплексной диагностике как направлении движения (диагностических маршрутов) к целевой точке включает ряд содержательно-смысловых блоков^{***}:

- 1-й блок – личностное развитие учащихся: интеллектуальное развитие (методика диагностики уровня интеллектуального развития), состояние физического здоровья (анализ медицинской карты), учебная мотивация (методика диагностики эмоционального отношения к учению), тревожность (шкала социально-ситуативной тревожности);

- 2-й блок – социально-психологическая компетентность учащихся: самооценка (методика «Лесенка»), умственная работоспособность (методика «Шифровка»), мотивация достижения успеха и избегания неудач (опросник «Мотивация успеха и боязнь неудач»), субъектная позиция (опросник «Субъектность учеников в образовательном процессе»);

^{*} Зверева Н. Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов... С. 36–44.

^{**} Маркова С. В. Педагогическое сопровождение одаренного подростка... С. 14.

^{***} Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся... С. 129–131.

• 3-й блок – психолого-педагогическая компетентность педагогов: гуманистическая личностно ориентированная направленность (осознанность выбора педагогической системы, ценности образования); компетентность в вопросах реализации ИОМ (анкета «ИОМ»).

В Приложении 1 представлен комплекс диагностических методик, применявшихся в процессе разработки и внедрения индивидуальных образовательных маршрутов для старших подростков в условиях предпрофильной подготовки. В Приложении 2 предложен диагностический комплекс для обучающихся старшей школы.

В целом, исходя из данных, представленных в табл. 7, следует подчеркнуть значимость для педагогов и обучающихся реализации индивидуальных образовательных маршрутов, выступающих и как форма, и как средство, и как способ организации деятельности.

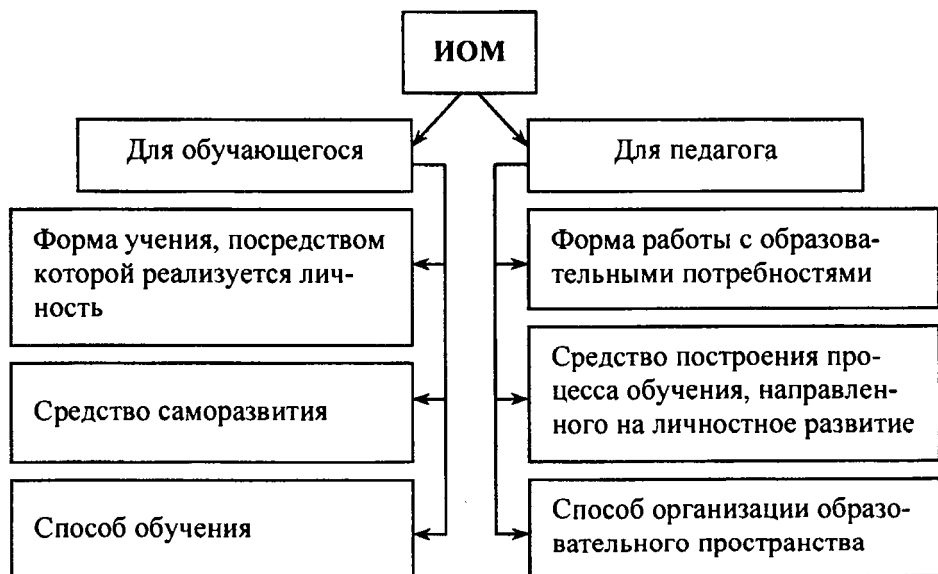


Рис. 4. ИОМ для различных участников образовательного процесса

Для каждого участника образовательного процесса этапы реализации модели индивидуальных образовательных маршрутов содержат определенную специфику. Так, Г. В. Купринова, раскрывая содержание этапов, акцентирует внимание на задачах педагога и обучающегося, определяет результат, достигаемый в результате прохождения этапа. Для этапа самоопределения задача педагога – включение обучающегося в ситуацию самопознания, осознания и соотнесения индивидуальных потребностей с внешними требованиями, определения сферы деятельности, раскрывающей его интерес. Результатом становится самоопределение обучающегося в образовательном процессе (определен исходный уровень, вектор движения и уровень личных достижений – притязаний). На этапе построения задача педагога – помочь обучающемуся конкретизировать цели, задачи, средства. Результатом становится программа конкретных действий по реализации замысла. Маркова С. В. рассматривает этапы индивидуального образовательного маршрута как реализацию этапов педагогического сопровождения.

Подводя итог, отметим, что при содержательном наполнении отдельных шагов модели индивидуального образовательного маршрута большинство авторов рассматривает ряд общих элементов. Так, большое значение во всех подходах придается диагностическим процедурам. Отличие данной составляющей проявляется на уровне методик, определяемых спецификой самой модели маршрута. В том же аспекте важности организации мониторинговых мероприятий следует отметить и единство исследователей в том, что результаты оценивает педагог, а школьник выступает лишь в роли диагностируемого. Информацию о результатах диагностики обучающийся получает, но ему предоставляется роль пассивного

слушателя: модели не предоставляют возможности школьнику, опираясь на результаты диагностики, самостоятельно их корректировать. Следующая объединяющая все модели индивидуальных образовательных маршрутов черта состоит в том, что в целом функция целеполагания, диагностики и контроля принадлежит педагогу, а деятельностная – школьнику, так как педагог выявляет трудность, ставит перед школьником цель, необходимую для ее достижения, а ученик выполняет все действия. Индивидуализация проявляется в данном случае на уровне выбора метода реализации отдельных шагов маршрута, что вносит механистичность в это представление и возрастное ограничение: психологически указанная характеристика соответствует юношескому возрасту, следовательно, в наибольшей мере может быть использована лишь применительно к последнему году обучения в общеобразовательном учреждении. Для более ранних возрастных периодов данная характеристика проявляется только в отношении некоторых обучающихся.

В целом представленные модели индивидуальных образовательных маршрутов, как было представлено выше, могут быть применены для всех возрастных групп и в достаточно широком целевом поле. Современные реалии определяют особый этап в процессе школьного обучения – профильный выбор, который напрямую связан с предшествующим периодом предпрофильной подготовки и обуславливает все последующее обучение в старшей профильной школе. Подробнее остановимся на особенностях моделей, реализуемых в рамках процесса профилизации.

СПЕЦИФИКА МОДЕЛЕЙ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Выше были рассмотрены различные модели, ориентированные на широкие возрастные границы. Для периода предпрофильной подготовки и профильного обучения модели индивидуального образовательного маршрута обладают определенной спецификой и ориентированы на возрастной период 13–17 лет.

Другой особенностью данных моделей выступают общие условия, необходимые в образовательном учреждении для обеспечения возможности реализации идеи профильного обучения. С позиции системно-деятельностного подхода профильное обучение – сотрудничество субъектов, направленное на достижение системы образовательных целей, которые связаны с удовлетворением потребностей и запросов каждой личности в развитии подготовки к непрерывному профессиональному образованию (Т. И. Шамова). К числу ведущих задач профильного обучения принадлежит не только обеспечение направленного изучения отдельных предметов программы полного общего образования, но и создание условий для осуществления индивидуализации содержания обучения старшеклассников с учетом обоснованного выбора профиля, построение индивидуальных образовательных маршрутов, направленных на развитие человеческого потенциала, профессиональной культуры. Преподавание в профильном обучении – ценностное отношение к обучающемуся, культуре, творчеству. Это забота не только об учебных достижениях, но в большей мере заинтересованность в успехах в различных сферах. Необходимо постоянное обогащение культурно-информационного и предметно-развивающего образовательного пространства. На технологическом уровне реализация этих идей характеризуется отношениями (субъект-субъектными или субъект-

объектными), выстраиваемыми между субъектами образовательного процесса и проявляющимися в выбранной модели индивидуального образовательного маршрута, и ресурсами реализации индивидуализации в рамках маршрута. Ресурсы, обеспечивающие гибкость, реальную вариативность индивидуальных образовательных маршрутов, определяют следующие характеристики:

1. Модель построения профильной школы.



Рис. 5. Модели профильных школ

Каждая из этих моделей определяется специфическими условиями жизнедеятельности образовательного учреждения – внутренними (традиции, кадровое обеспечение, особенности контингента) и внешними (особенности муниципалитета, региона в целом; «социальный заказ»). Но при этом каждая из перечисленных моделей обладает возможностями для осуществления индивидуализации процесса обучения.

2. Формы организации образовательного процесса. «Концепция профильного обучения на старшей ступени» предусматривает разнообразные формы организации образовательного процесса, которые и могут стать основой технологической реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Наибольшим потенциалом обладает дистанционное обучение – система, основанная на взаимодействии педагога и обучающихся, обучающихся между собой, разделенных расстоянием, и реали-

зубаемя средствами различных интерактивных технологий* (характеристика дистанционной формы обучения рассмотрена в других публикациях**). Остановимся на отдельных аспектах дистанционного обучения, актуальных с позиции реализации индивидуальных образовательных маршрутов школьников. Подобная форма обучения целесообразна для организации профильного обучения (ПО), применительно к которому для разработки индивидуальных образовательных маршрутов существует ряд моделей дистанционного обучения (ДО).

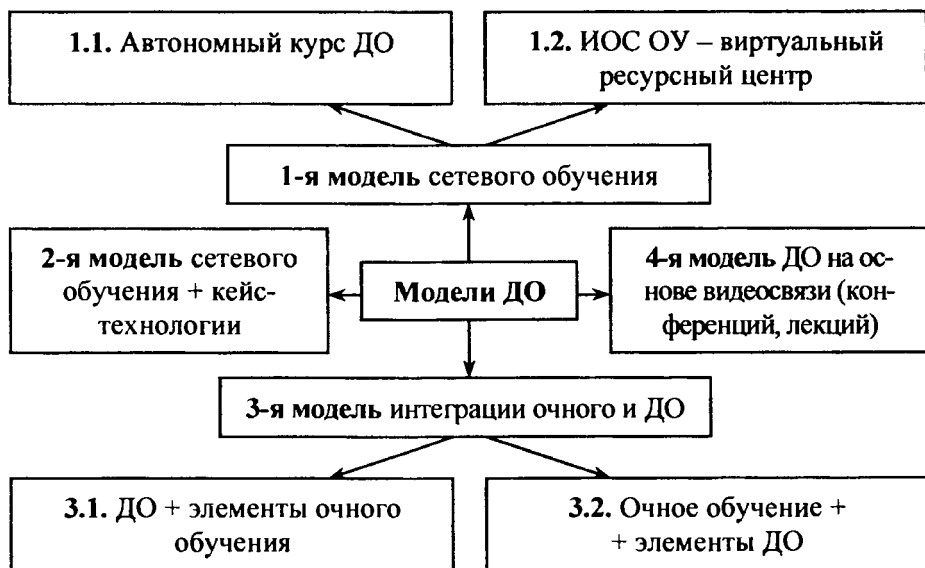


Рис. 6. Модели использования дистанционных форм обучения в условиях введения ИОМ при профилировании

Все представленные модели могут быть использованы в рамках разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов в процессе предпрофильной подготовки

* Дистанционное обучение в профильной школе: учеб. пособие / под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2009.

** Педагогические технологии дистанционного обучения / под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2006.

и профильного обучения. Конкретизируем составные элементы отдельных моделей (см. рис. 7–9, с. 68–69).



Рис. 7. Структурные элементы моделей сетевого взаимодействия

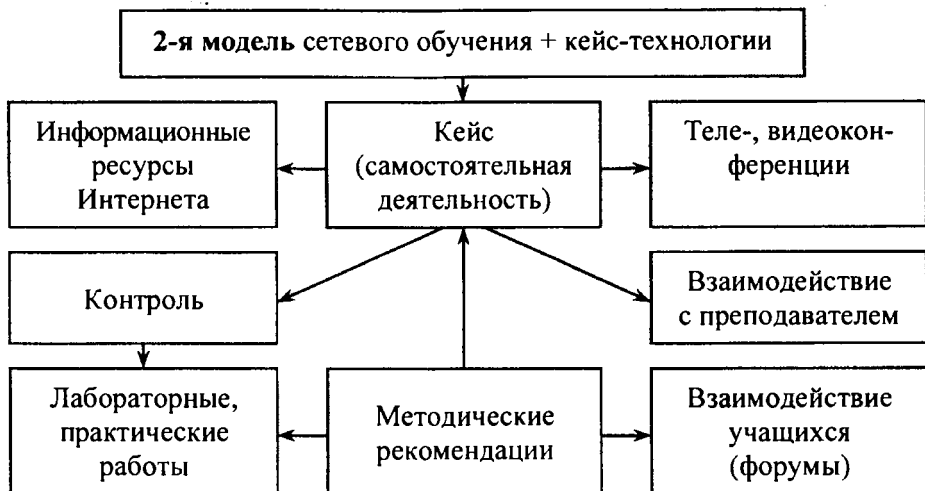


Рис. 8. Структурные элементы модели объединения сетевого обучения и кейс-технологий

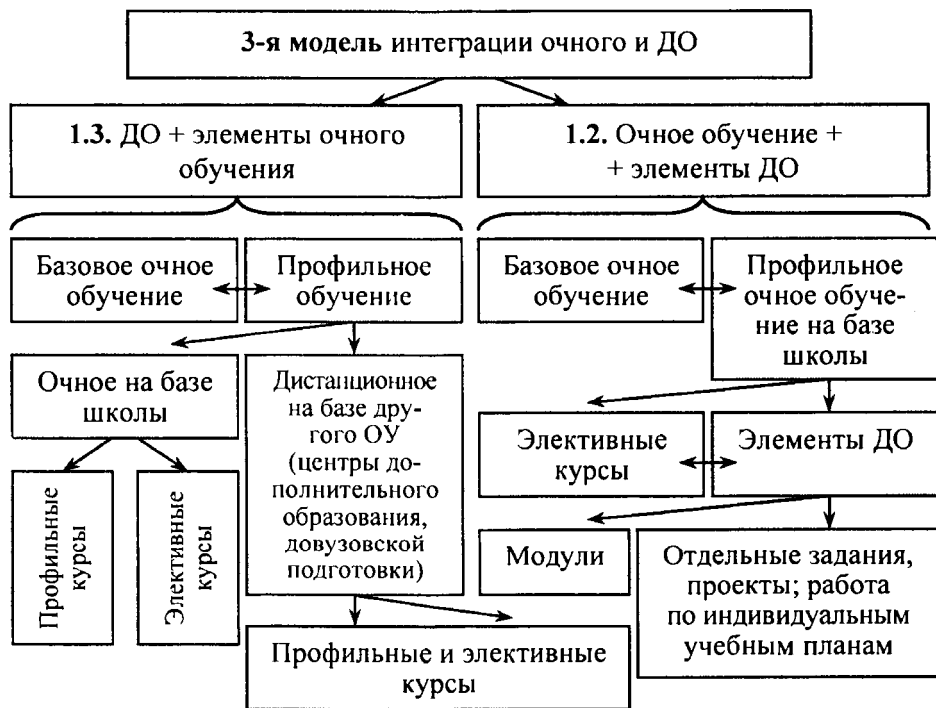


Рис. 9. Структурные элементы моделей интеграции очного и дистанционного обучения

3. Элективные курсы. Особую значимость в отношении введения индивидуальных образовательных маршрутов приобретают курсы по выбору. Их разработка и организация основываются на Концепции и Письме Минобразования России от 13.11.2003 г. № 14-51-277/13 «Об элективных курсах в системе профильного обучения на старшей ступени общего образования», где подчеркивается, что основная функция курсов – профориентационная.

Для предпрофильной подготовки и профильного обучения специфика элективных курсов различна. Особенности элективных курсов на этапе предпрофильной подготовки – значительная вариативность, наличие большого числа курсов, отличающихся друг от друга содержательным наполнением, формой организации и технологиями проведения. Они должны носить краткосрочный и чередующийся характер, являться своего рода учебными модулями. Курсы по выбору необходимо вводить постепенно. Единовременное введение целого спектра разнообразных курсов по выбору может поставить ученика перед трудноразрешимой задачей. Необходима целенаправленная, опережающая работа по освоению учеником механизма принятия решения, поля возможностей и ответственности. Временные рамки курсов по выбору могут варьироваться от максимальных (72 часа) до минимальных (8 часов). При рассмотрении классификации индивидуальных образовательных маршрутов одним из первичных дифференцирующих факторов выступал возрастной фактор: небольшая продолжительность курса позволяет не только проверить свои силы в широком спектре направлений, но и поддержать мотивацию школьника. Таким образом, предпочтительнее варианты, сочетающие в индивидуальных образовательных маршрутах школьников элективные курсы объемом 8–18 часов. Для расширения возможностей реализации идеи индивидуальных образовательных маршрутов при организации

курсов по выбору образовательным учреждениям рекомендуется:

- делить классы на подгруппы, что позволит индивидуализировать процесс обучения, более активно применять проектные и исследовательские формы;

- привлекать к преподаванию курсов работников начального, среднего и высшего профессионального образования, науки, производства и других сфер деятельности;

- использовать ресурсы дополнительного образования для организации кружков, клубов, студий в целях профессиональной ориентации школьников, «приближения» к возможному выбору профиля, удовлетворению индивидуальных образовательных интересов;

- применять современные информационные и коммуникационные технологии (Интернет, CD-диски, дистанционные формы и т. д.);

- использовать практику экстерната, при которой обучающемуся предоставляется право самостоятельного выбора форм обучения по той или иной учебной дисциплине.

Все это создает условия для выбора и повышает эффективность предпрофильной подготовки. Курсы по выбору можно разделить на три группы (И. Ю. Алексашина):

- предметно ориентированные (расширяют и углубляют представление о предмете образовательной программы);

- межпредметные (построены на интегративной основе);

- ориентационные (направлены на сферу профессиональной деятельности).

В пределах школьного компонента базисного учебного плана предусматривается возможность разнообразных учебных курсов и вариантов их комбинаций. На их основе формируется образовательное пространство основной школы, осуществляющей предпрофильную подготовку, а затем и старшей школы,

реализующей профильное обучение с опорой на индивидуальные образовательные маршруты. По замыслу разработчиков «Концепции профильного обучения», программы школьного компонента создаются педагогами образовательного учреждения или подбираются ими из числа уже разработанных и апробированных на практике, прошедших процедуру рецензирования. В Приложении 3 представлена методика подсчета экспертной оценки качества программы элективного курса, которую могут использовать образовательные учреждения при создании педагогами собственных программ элективных курсов, ориентированных на специфику контингента обучающихся, их запросов, в целом для реализации идеи введения индивидуальных образовательных маршрутов.

В условиях реализации профильного обучения на старшей ступени представляет интерес подход, рассматривающий образовательную программу как маршрут ученика. В этом случае элективные курсы играют ведущую роль в формировании индивидуального образовательного маршрута: наряду с базовыми и профильными общеобразовательными предметами являются составной частью учебного плана профильного класса.

Пирамида модулей, предлагаемых для изучения в условиях профилизации, представлена на рис. 10 (с. 73). На первом уровне располагаются предметы, часть которых включает в себя курсы, изучаемые на базовом уровне, часть – на профильном. Уровень жестко определен образовательной программой. Вариативность на этом уровне возможна только при выборе обучения по индивидуальным учебным планам. Во всех остальных случаях вариативность можно обеспечить лишь на уровне методики преподавания отдельных предметов.

На втором уровне представлены курсы по выбору. Среди них присутствуют как элективные курсы, поддерживающие

жестко заданные границы определенного профиля, так и традиционно мало распространенные курсы, компенсирующие рамки жесткой заданности набора профильных предметов. При этом следует учесть, что именно этот блок способен создать реальную вариативность для обучающихся, находящихся в условиях ограниченности набора профилей, предоставляемых образовательным учреждением.

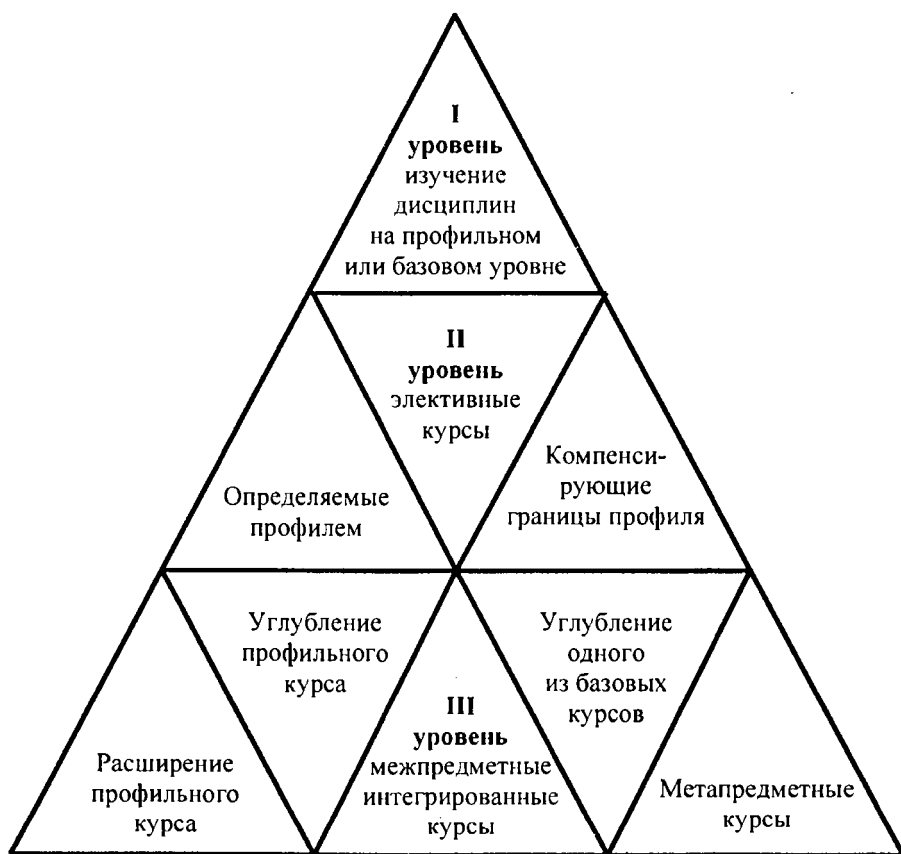


Рис. 10. Уровни реализуемых модулей в условиях профильного обучения

Среди курсов, представленных на II уровне, можно выделить с точки зрения возможности разработки индивидуальных

образовательных маршрутов курсы, углубляющие профильную направленность и предполагающие усиление специализации. В этом аспекте индивидуализация еще менее выражена, так как данные курсы являются надстройкой, зависят от уровня владения приемами, методами, формами и способами деятельности в области одного или нескольких профильных предметов и без самого основного предмета школьником не могут быть освоены. Чаще всего они наиболее эффективны для обучающихся, обладающих высоким уровнем сформированности профессиональных мотивов, для которых, как частный случай, конкретный жестко заданный профиль совпадает с индивидуальными потребностями; следовательно, сам маршрут значительно проще выстраивается. Наибольшую значимость имеют элективные курсы, компенсирующие существующие границы профилей, для тех обучающихся, которые, обладая сформированной профессиональной мотивацией, выбрали наиболее близкий по своей направленности, но не обеспечивающий полностью индивидуальные потребности профиль.

Наиболее многочисленной является другая группа обучающихся. Исследование, проведенное в образовательных учреждениях Мурманской области в 2004–2009 гг., показало, что в среднем лишь 20 % выпускников 9 классов совершают осознанный профильный выбор, а у 15 % 11-классников на момент окончания школы отсутствуют профессиональные планы на будущее. Вследствие этого элективные курсы на II уровне в качестве содержательного наполнения профиля способны оказать недостаточное профориентационное воздействие. Гораздо большее значение имеют элективные курсы III уровня, которые, отрываясь от конкретного школьного предмета, способны создать новые познавательные смыслы для обучающихся. На этом уровне представлены и межпредметные элективные курсы,

и метапредметные, и, наконец, курсы, выходящие за рамки конкретного школьного предмета, расширяющие, а не углубляющие его содержание, следовательно, создающие возможность в рамках выбранного в силу определенных обстоятельств вида профиля обнаружить в обучении личностные смыслы. Назовем их внепрофильными элективными курсами. Данный уровень в наименьшей степени представлен на сегодняшний день в образовательных учреждениях, реализующих профильные программы, и в наибольшей степени обладает потенциалом при выстраивании индивидуального образовательного маршрута школьника.

Таблица 8

«За» и «против» внепрофильных курсов

Против	За
1	2
Не ориентированы на конкретный предмет учебного плана, вторичны по отношению к стандартному набору знаний	Ориентированы на развитие и поддержание мотивации обучения, что является основой для преодоления трудностей в процессе изучения конкретных предметов учебного плана
Не способствуют подготовке к итоговой аттестации в форме ЕГЭ по конкретному предмету	Способствуют раскрытию личностного потенциала, который может выступить, с одной стороны, как мотив для более глубокой подготовки к ЕГЭ по конкретному предмету, с другой – как возможность участия в других формах деятельности, демонстрирующих уровень выпускника (творческие конкурсы, олимпиады, исследовательские работы, проектная деятельность и т. д.)

1	2
Требуют меньших временных затрат на работу по освоению учебных профильных предметов	Перегрузка проявляется не в количестве посещаемых курсов, а в качестве владения способами самоорганизации, работы с информацией. Ряд метапредметных курсов может быть ориентирован на формирование и развитие данных приемов деятельности

Таким образом, в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения реализуемая модель профильной школы, приоритетные формы обучения, среди которых главенствующее положение занимают дистанционные курсы, а также элективные курсы определяют поле возможностей для внедрения индивидуальных образовательных маршрутов школьников. Рассмотренный ряд аспектов не является полным, но играет решающую роль. Следует заметить и то, что, с одной стороны, каждый из этих элементов имеет собственную ценность и является самостоятельным. С другой – все они взаимосвязаны и могут выступать как подсистемы друг друга. Так, элективный курс может быть представлен в форме очной или дистанционной, а с использованием определенных возможностей дистанционного обучения может быть изменена модель профилизации школы и т. д.

С учетом рассмотренных элементов как содержательно-деятельностных составляющих индивидуальных образовательных маршрутов остановимся на технологической последовательности разработки и реализации ряда моделей ИОМ, в наибольшей мере ориентированных именно на направление профилизации. Для каждой из них в скобках представлена классификация в рамках матричного подхода, позволяющая не только дать обобщенную

характеристику самой модели, но и определить границы возможностей и требований к обучающимся.

Александрова Е. А. предлагает последовательность этапов разработки индивидуальной траектории-маршрута, не только подробно описывая шаги, но и учитывая, что данный материал может быть напрямую использован обучающимся (модели M_{223} , M_{233} , M_{323} , M_{333}). Исходя из классификации автора предлагаются этапы и шаги индивидуальных маршрутов развития (документы сопровождения представлены в Приложении 4).

Первый этап. Понимание своих желаний и целей.

Шаг 1. Выбор отрезка времени (от четверти до учебного года).

Шаг 2. Расстановка приоритетов в сферах собственной жизни и деятельности от наиболее до наименее значимой.

Шаг 3, 4. Представление в виде таблицы собственных желаний и целей и постепенное ее заполнение.

Я хочу	Содержание желаний и целей (по сферам жизнедеятельности)				
	здоровье	общение	учение	досуг	...
понять					
научиться					
сделать					
изменить					
улучшить					
развить					
достичь					

Второй этап. Осознание своих желаний и целей.

Шаг 1. Рефлексивная пауза – осмысление результата.

Шаг 2. Размышления над цитатами и высказываниями: *«Бойтесь своих желаний – они исполняются» (народная мудрость).* *«Если человек ничего не хочет, значит, у него есть все,*

что он хочет. А если у него есть все, что он хочет, значит, он счастлив» (Э. Лабула).

Шаг 3. Повторная коррекция таблицы желаний и целей (ответы на вопросы: действительно ли я всего этого хочу? что будет, если я этого достигну?).

Третий этап. Выявление дефицитов компетенций.

Шаг 1. Определение компетенций, необходимых для достижения поставленных целей.

Шаг 2. Выделение среди необходимых компетенций тех, которые развиты в достаточной мере, сформированы, но требуют развития; практически не сформированы, но необходимы для выполнения желания.

Шаг 3. Внесение корректив в таблицу.

Четвертый этап. Выявление содержания самовоспитания и зоны ближайшего развития.

Шаг 1. Составление перечня конкретных задач и заданий.

Шаг 2. Коррекция перечня необходимых компетенций в разных сферах, дублирующих друг друга, для переформулировки задач с целью охвата различных сфер жизнедеятельности.

Пятый этап. Планирование. Распределение заданий по графам индивидуального плана развития с соблюдением определенного приоритета сфер жизнедеятельности.

Месяц	Задание самому себе (по сферам жизнедеятельности)				
	здоровье	общение	учение	досуг	...
сентябрь					
октябрь					
...					

Шестой этап. Разработка программы саморазвития.

Определение конкретных средств, способов и ресурсов, как внешних, так и внутренних.

Задание	Сфера жизнедеятельности (здоровье, досуг, общение...)								
	человеческие ресурсы			средства			действия		
	дома	в школе	...	дома	в школе	...	дома	в школе	...
1									

Седьмой этап. Реализация программы саморазвития.

Реальные действия согласно составленной программе.

Восьмой этап. Рефлексия процесса реализации индивидуальной траектории саморазвития.

Шаг 1. В тетрадке три раза в день фиксируется настроение с помощью определенного цвета в соответствующей графе:

Настроение (цвет)	Дата и время суток		Дата и время суток		Дата ...	
	утро	день	вечер	утро	день	вечер
восторженное (красный)						
радостное (оранжевый)						
спокойное (желтый)						
уравновешенное (зеленый)						
неудовлетворенное (синий)						
тревожное (фиолетовый)						
унылые (черный)						

Шаг 2. Осуществление фиксации настроения в течение месяца.

Шаг 3. При несоответствии между цветом и его вербальным описанием составляется своя интерпретация «цвет – настроение». При соответствии цвета и настроения продолжается работа с таблицей.

Шаг 4. В процессе определения настроения осуществляется анализ причин того или иного настроения в данный день и время суток. Возможно внесение дополнительных знаков в таблицу, кроме указания на цвет.

Шаг 5. Мысленное разграничение горизонтальной линией собственных представлений о плохом и хорошем настроении.

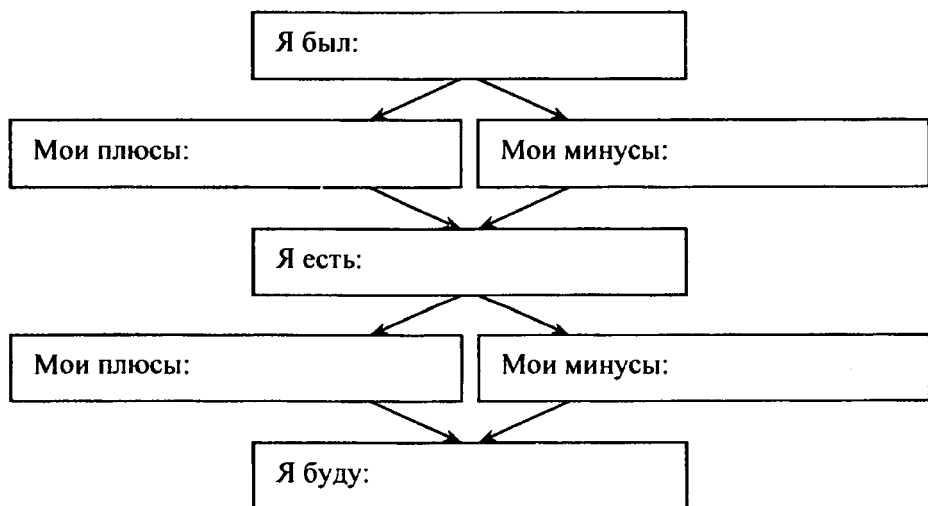
Шаг 6. Анализ причин выбора настроения в нижней части таблицы.

Девятый этап. Постановка новых целей.

Шаг 1. Письменный ответ на вопросы: что произошло с момента разработки индивидуального образовательного маршрута? что приобретено сегодня?

Шаг 2. Нарисовать образы, которые возникают при произнесении начала фраз: «Я был...», «Я сейчас...», «Я буду...».

Шаг 3. Заполнение схемы:



Шаг 4. После осознания собственной успешности возможно продолжение в работе над собой, составление списка желаний и целей и движение к новым достижениям.

Зверева Н. Г. рассматривает индивидуальные образовательные маршруты применительно к группе обучающихся, совершивших профильный выбор. В возрастном отношении данный подход может быть полностью согласован с требованиями профильной школы – с юношеским возрастом (модели M_{313} , M_{323} , M_{333}):



Рис. 11. Этапы реализации ИОМ (по Н. Г. Зверевой)

Автор рассматривает два процесса проектирования: индивидуальные образовательные маршруты каждого обучающегося

в процессе его взаимодействия с педагогом (продукт совместно-го проектирования – «Индивидуальная технологическая карта», в которой отражается спроектированный индивидуальный образовательный маршрут по изучению учебной дисциплины, включающий в себя «Индивидуальную карту самодвижения по темам учебной дисциплины», «График индивидуального образовательного маршрута», «Индивидуальную карту личностного развития») и проектирование всего процесса обучения педагогом в рамках конкретной учебной дисциплины с учетом индивидуальных образовательных маршрутов учащихся (продукт проектирования – технология образовательного процесса). Зверевой Н. Г. представлено в рамках рассмотрения модели несколько идей. Во-первых, автор представляет не статическую, а динамическую функцию роли педагога в процессе проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута: педагог не может выстраивать в педагогической деятельности субъект-субъектные отношения и при этом оставаться неизменным в осуществлении педагогического взаимодействия. Во-вторых, следует подчеркнуть изначальный акцент для обучающегося на знаниевом аспекте – формируемые умения вторичны. Автор указывает на наличие у обучающегося опыта формулировки личной цели освоения модуля, при этом сам педагог формулирует цель в знаниевых терминах. Процесс определения формы итогового отчета предполагает, что учащийся желает его выполнить. Особенно ярко это проявляется при анализе второго шага алгоритма: действия учителя не регламентированы, не уточняются оптимальные шаги в организации деятельности по сопровождению обучающихся. При этом подчеркивается: учитель организует учебный процесс и оценивает реализованный маршрут – ученик лишь защищается, формально выбирая форму оценки* [21, с. 133].

* Зверева Н. Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов... С. 133.

В предлагаемой Г. В. Куприяновой модели (M₂₁₃, M₂₂₃, M₂₃₃, M₃₁₃, M₃₂₃, M₃₃₃) логическая структура проектирования индивидуального образовательного маршрута ориентирована в большей мере на предпрофильную подготовку, хотя может быть полезна и для обучающихся профильных классов на этапе формирования профессиональных представлений. Технологическая реализация модели включает в себя следующие этапы [35]:

Этап 1: постановка образовательной цели (индивидуальный выбор цели предпрофильной или профильной подготовки).

Этап 2: самоанализ, рефлексия (осознание и соотнесение индивидуальных потребностей с внешними требованиями – требованиями профиля).

Этап 3: выбор пути (вариантов) реализации поставленной цели.

Этап 4: конкретизация цели (выбор курсов).

Этап 5: оформление маршрутного листа.

Эффективность разработки индивидуального образовательного маршрута по Г. В. Куприяновой обуславливается рядом условий:

– осознание всеми участниками педагогического процесса необходимости и значимости ИОМ как способа самоопределения, самореализации и проверки правильности выбора профилирующего направления;

– осуществление психолого-педагогического сопровождения, информационной поддержки процесса разработки индивидуального образовательного маршрута школьниками;

– активное включение учащихся в деятельность по созданию ИОМ;

– организация рефлексии как основы коррекции ИОМ.

Средствами реализации условий выступают специально организованные занятия по самопознанию, обучению учащихся

методам выбора и способам разработки маршрута. В ходе этих занятий актуализируется следующая информация:

- предельно допустимые нормы учебной нагрузки, учебный план школы (набор учебных предметов инвариантной части, предметы регионального и школьного компонента);
- особенности изучения тех или иных предметов;
- правила заполнения бланков, связанных с процессом документального оформления маршрута (см. Приложение 5), возможности и правила внесения изменений в ИОМ.

Работа может проводиться как в рамках внеклассной деятельности, так и информационно-ориентационного курса, выбор которого осуществляется в трех плоскостях:

- осмысление дальнейшего пути получения образования, в том числе и профессионального (кем быть? каким быть? что изучать? как изучать?);
- совершенствование в избранной сфере деятельности (в выбранном предмете);
- повышение функциональной грамотности в той или иной сфере (предмете).

Результаты проектирования учащийся заносит в бланк «Листа индивидуального образовательного маршрута» (см. Приложение 5). Наличие графы «Подпись преподавателя» позволяет проконтролировать факт посещения занятий. Графа «Итого» дает возможность предупредить превышение нагрузки учащегося. В документ «Индивидуальный маршрут» заносятся сведения о курсах по выбору и занятиях вне школы. Графа «Дни недели» позволяет корректировать учебную нагрузку.

На основе выбранных курсов составляется индивидуальная образовательная программа учащегося, которая является технологическим средством реализации ИОМ. Индивидуальная составляющая в учебном плане учащегося просматривается через вариативную часть, а именно через курсы по выбору. Курсы

по выбору реализуются в три потока (этапа), поэтому и выбор учащиеся делают три раза в году. Учебный план школьника может формироваться на протяжении всего учебного года. Первый раз учащийся оформляет 1-ю и 2-ю графы, вписывая в 1-ю названия выбранных курсов, а во 2-ю – количество часов. По окончании трех месяцев учащийся вновь осуществляет выбор. При этом он работает с 1-й и 3-й графами, а спустя еще три месяца – с 1-й и 4-й, дописывая на основе своего выбора названия курсов и количество часов, которые будет осваивать в этот период.

При выборе ученик ориентируется не только на перечень курсов, но и на нормы времени, выполняя подсчет суммарного объема часов. Это позволяет предупредить перегрузку, а также построить маршрут освоения курсов во времени (сроки). По завершении первого потока (этапа) возможно внесение корректив в свой учебный план. Индивидуальная образовательная программа должна обладать следующими характеристиками:

- обеспечение реализации права учащегося на выбор темпа достижения лично значимого результата, направления деятельности;

- наличие индивидуальной составляющей целевого, содержательного и технологического компонентов, предусматривающей успешность в образовательном процессе, возможности и потребности ученика;

- возможность адаптации программы к меняющимся запросам;

- ориентация учебно-воспитательного процесса на продуктивность и творчество, развитие индивидуальных особенностей учащихся.

Индивидуальная образовательная программа обучающегося представляет описание содержания образования определенного уровня и направленности (в том числе в контексте предпро-

фильной подготовки или профильного обучения), видов деятельности обучающегося. Структура программы представлена следующими компонентами: целевое назначение, исходный уровень знаний учащегося, продолжительность обучения, ожидаемый результат, учебные программы, формы аттестации достижений учащегося.

Казакова Е. И., Тряпицына А. П.^{*}, рассматривающие понятия «образовательная программа» и «маршрут ученика» как синонимы, подчеркивают, что индивидуальная образовательная программа-маршрут ученика – не самостоятельный объект в образовательных программах, а способ индивидуального освоения одной из существующих программ, поэтому составляется на основе выбранного общего учебного плана и соответствующего ему соотношения между различными образовательными областями и видами учебной работы.

Содержательную основу обучения по индивидуальной образовательной программе составляют учебные программы, разбитые на небольшие блоки – учебные модули – завершенные отрезки деятельности по отдельному предмету или интегрированному курсу, которые могут быть двух различных типов:

1. Модуль, составленный на основе учебной программы (наряду с реализуемыми в данной школе, в индивидуальный учебный план могут быть включены модули, составленные на основе программ с углубленным изучением предметов даже при отсутствии классов в школе). Сама программа утверждается в соответствии с действующими правилами.

2. Учебный модуль интегративного типа (относится к части учебного плана, реализуемой по выбору учащегося).

Временная структура индивидуального образовательного маршрута в рассматриваемой модели состоит из одного или

^{*} Образовательная программа-маршрут ученика...

нескольких целых полугодий обучения в школе. Фиксируется общий срок выполнения. Он может совпадать с выбранным отрезком школьного обучения, но может и отличаться от него, если программа предполагает ускоренный или замедленный темп развития ученика, учитывает внешние обстоятельства его жизни. Составляется временной график выполнения учебных модулей по неделям с указанием контрольных точек – сроков представления заданий, контрольных срезов, зачетов и т. п.

Содержательная структура индивидуального образовательного маршрута основана на выборе учебных модулей, включаемых в образовательный маршрут. Фиксируются обязательные модули, входящие в инвариантную часть образования, модули по выбору ученика, факультативные модули. Эта структура соответствует трем общепринятым видам учебных занятий, соотношение между которыми определяется стандартно.

Корректировка ИОМ производится тьютором (классным руководителем) и доводится до сведения администрации школы и родителей. Корректировка, затрагивающая существенные черты образовательного маршрута (существенное перераспределение учебного времени), утверждается администрацией школы и согласовывается с родителями.

Образовательная программа-маршрут ученика реализуется различными способами:

1) классно-урочная система (наряду с посещением уроков по выбранной теме (модулю) в своем классе может быть организовано обучение в другом классе);

2) групповые формы занятий (в зависимости от возможностей образовательного учреждения может быть организовано групповое выполнение отдельного модуля);

3) самостоятельная деятельность (различные уровни самостоятельности, сочетающие консультации, организуемые тьюторами в процессе выполнения заданий школьниками);

4) практическая деятельность (проходит в различных организациях и учреждениях культуры, науки, образования; определяется партнерскими отношениями образовательного учреждения, возможностями региона, муниципалитета).

Организация и ход обучения по образовательным программам-маршрутам ученика обеспечиваются тьютором, оценивающим готовность школьника к переходу на данные формы взаимоотношений; совместно со школьником осуществляющим планирование, выбор элементов маршрута, его корректировку, организующим контакты с различными учреждениями для практической деятельности школьника; поддерживающим постоянные контакты с родителями обучающегося; осуществляющим фиксацию информационной составляющей о ходе продвижения вдоль индивидуального образовательного маршрута.

Система аттестации школьника, осваивающего индивидуальную программу-маршрут, имеет некоторые особенности. Текущий контроль представляет собой еженедельную оценку тьютором успешности прохождения индивидуального маршрута. Организация самоконтроля и самооценки происходит с помощью системы анкетирования, позволяющей проверить академические успехи и развивающей индивидуальные черты личности. Возможные виды – зачет (с указанием формы проведения), реферат (с указанием примерного объема), отчет о практике, выступление, изготовление конкретного изделия (с теоретическим описанием или рефератом), компьютерное тестирование и т. п. Возможна и разработка основ кредитной системы, в которой каждому фрагменту обучения (модулю) соответствует определенное число баллов. Обучение считается успешным при достижении определенной суммы баллов. При этом кредитная система обычно бывает неоднородной – модулю предписывается не только вес, но и принадлежность к определенному предмету. Успешность обучения предполагает не просто суммарный набор числа баллов, но и достижение определенного порога

по отдельным направлениям (например, набрать не менее 100 баллов, из них не менее 20 – по определенному предмету, не менее 15 – за практическую работу и т. д.). Применение кредитной системы целесообразно в случае дробления программы на мелкие модули и при обеспечении достаточной свободы в выборе образовательного маршрута и гибкости в его корректировке. Выполнение отдельных модулей может предполагать оценку, даваемую вне стен школы (сдача экзамена или зачета в другом учебном заведении).

Прежде чем предложить технологическую реализацию еще одной модели индивидуального образовательного маршрута, следует остановиться на уровнях осуществления механизмов реализации индивидуальных образовательных маршрутов с учетом преобладания в образовательных учреждениях региона классно-урочной системы. Сразу отметим, что, при многочисленных нареканиях и попытках принизить ее возможности, классно-урочная система не утрачивает своих позиций. Во многих случаях индивидуальный образовательный маршрут позволяет использовать потенциал классно-урочной системы, при определенных условиях сочетать с другими формами организации деятельности. Можно рассмотреть различные уровни реализации индивидуализированных форм взаимодействия в условиях классно-урочной системы*:

1) внутренняя дифференциация; сохранение классно-урочной системы; индивидуализация – в выборе школьником заданий из определенного набора, в опоре на личный опыт, имеющиеся представления и индивидуальные особенности восприятия и действий;

2) обучение по индивидуальным программам; классно-урочная система свернута до размеров микрогрупп; индивидуализация – в выборе курсов, уровне их освоения;

* Крылова Н. Б., Александрова Е. А. Организация индивидуального образования в школе: теория и практика. М.: Сентябрь, 2005.

3) обеспечение индивидуального выбора; классно-урочная система сохраняется; индивидуализация – в обучении в группах временного состава;

4) взаимодействие на основе свободного партнерства; классно-урочная система сохраняется; индивидуализация – в иерархической передаче опыта выполненных индивидуальных заданий репродуктивного характера, в преобладающей парной форме работы с последующей рефлексией деятельности;

5) реализация индивидуальных и групповых стратегий; классно-урочная система сохраняется; индивидуализация – в объединении части школьников внутри класса в группу на основе общего интереса к предметной области и изучение определенных тем в индивидуальном темпе, используя потенциал основного и дополнительного образования (стратегии углубления – для обучающихся, проявляющих повышенный интерес к предмету, стратегии смешанного вида – для ускоренного прохождения материала).

Примером реализации на первом из приведенных уровней модели индивидуального образовательного маршрута является модель ИОМ М. Г. Остренко (M_{211} , M_{311}). Рассмотрим ее технологическую реализацию с акцентом именно на педагогические алгоритмы каждого из ранее представленных (см. табл. 7, с. 52) шагов маршрута.

Этап 1.

Шаг 1. Педагог: разрабатывает дидактическое обеспечение учебного модуля (карта самостоятельной работы, пакеты заданий и упражнений); знакомит обучающихся с целями, содержанием модуля, возможными способами деятельности, формируемыми общеучебными умениями. **Ученик:** знакомится с содержанием модуля, формулирует личные цели освоения, определяет вариант итогового портфеля или планирует деятельность в рамках другой формы организации работы, выбирает форму итогового

контроля. Индивидуализация – в определении цели, глубины освоения.

Шаг 2. Педагог: организует деятельность учащихся, консультирует, осуществляет индивидуальное сопровождение. **Ученик:** определяет уровень освоения содержания, способы деятельности по взаимодействию и обработке информации; выбирает индивидуальный темп освоения учебного содержания; усваивает учебное содержание модуля через взаимодействие с различными источниками информации, осваивает способы учебной деятельности в процессе выполнения заданий. Индивидуализация – в выборе уровня освоения не ниже образовательного стандарта, определении пути взаимодействия с информацией, способов обработки, темпа освоения содержания. Карта самостоятельной работы по предмету имеет уровневую структуру, определяется профилем обучения.

Таблица 9

**Карта самостоятельной работы по предмету
(по М. Г. Остренко)**

Учебный элемент	Содержание уч. элемента	Кол-во часов	Источник информации	Алгоритм работы	Форма отчета	Форма контроля
УЭ-0	Знакомство с модулем	1			Личные цели	
УЭ-1	(тема 1 А)	7		Маршрутный лист 1 А		Тест
	(тема 1 Б)	13		Маршрутный лист 1 Б		Тест
...						

Пример маршрутного листа к УЭ-1 модуля 1 А:

1) прочитайте материал учебника... и маркируйте его...;

- 2) используя текст учебника и объяснения учителя, внесите дополнения в опорный конспект и заполните таблицу...;
- 3) используя опорный конспект, ответьте на вопросы...;
- 4) выполните задания к УЭ-1 в рабочей тетради...;
- 5) сделайте сообщение или представьте рисунки, схемы...

Шаг 3. Педагог: организует деятельность учащихся на занятии, осуществляет индивидуальное сопровождение учащихся в процессе реализации маршрута. *Ученик:* выбирает формы работы, задания для отработки, индивидуальный темп; осваивает и развивает способы учебной деятельности. Индивидуализация – в выборе формы работы, заданий для отработки образовательного стандарта, темпа работы; выборе глубины освоения уровня учебного содержания.

Шаг 4. Педагог: организует деятельность учащихся по защите проектов, проведению конференции; оценивает итоги учебной деятельности на качественном уровне. *Ученик:* выбирает формы представления результатов, вид оценки; представляет результаты через портфолио, учебный проект; демонстрирует освоенные способы учебной деятельности, ключевые компетенции. Индивидуализация – в выборе формы представления результатов работы по освоению содержания модуля и способов деятельности, вида оценки.

Шаг 5. Педагог: организует деятельность учащихся в процессе выполнения контрольных заданий. *Ученик:* выполняет контрольные задания, соответствующие выбранному уровню освоения учебного содержания. Индивидуализация – в выборе формы выполнения задания (теста, ситуационных задач, устных собеседований).

Можно обобщенно представить на каждом шаге функции деятельности учителя, технологии и формы организации работы (см. табл. 10, с. 94).

**Функционально-деятельностная характеристика
алгоритма работы педагога**

Шаг	Функция	Технология и форма организации работы
1	Проектировочная, информационная	Мастерские, КСО
2	Организационная, консультационная	Элементы мастерских, работа в развивающих зонах
3	Организационная, сопровождающая	КСО, дифференцированное обучение, работа в развивающих зонах
4	Организационная, оценочная	Портфолио, конференция, защита проекта, индивидуальное собеседование
5		Контрольная работа, тестирование, собеседование

Остановимся на описании открытой модели индивидуального образовательного маршрута. Ни одна из представленных ранее моделей не рассматривает индивидуальный образовательный маршрут как цель; во всех работах он выступает средством, которое предоставляется школьнику, и направляется либо педагогом, либо школьником. Но, как было показано ранее, каждая модель индивидуального образовательного маршрута определяется возрастным фактором. Применительно к подростковому возрасту (основной ступени образования) все представленные выше варианты моделей базируются на характеристиках подростка, который либо обладает сформированной мотивационной сферой, позволяющей реализовывать индивидуальный образовательный маршрут в предпрофильной подготовке (M_{233}), либо нуждается в повышенной опеке педагога и выступает объектом индивидуализации вне зависимости от интеллектуального развития (M_{211} , M_{231}). Исходя из предложенных первичных факторов

дифференциации, на которых базируется типология индивидуальных образовательных маршрутов, можно рассмотреть открытую модель (М₂₂₂), апробация которой осуществлялась в рамках эксперимента в образовательных учреждениях Мурманской области.

Вводный этап. Вводное информационное ознакомление с понятием индивидуального образовательного маршрута.

Шаг 1. Введение понятия индивидуального образовательного маршрута.

Педагог организует вводное внеурочное информационное занятие с коллективом класса для ознакомления с понятием индивидуального образовательного маршрута, его целями, возможностями участников образовательного процесса (см. Приложение б). Классный руководитель и психолог организуют информационную поддержку родителей обучающихся по ознакомлению с понятием индивидуального образовательного маршрута школьника.

Обучающийся получает первичную информацию о сущности и содержании понятия «индивидуальный образовательный маршрут».

Родители обучающегося знакомятся с первичной информацией об индивидуальном образовательном маршруте.

Шаг 2. Вводная диагностика обучающихся.

Педагог совместно с классным руководителем, психологом организуют вводную диагностику обучающихся (см. Приложение 1), индивидуальные консультации для обучающихся по ознакомлению с результатами; представляют в обобщенном рефлексивно-аналитическом виде результаты диагностики по классу с акцентом на строгом соблюдении конфиденциальности, уважении к личности и направленности на выявление позитивных характеристик, использование которых будет содей-

ствовать успешному обучению проектированию индивидуальных образовательных маршрутов.

Обучающийся участвует в первичной диагностике, получает информацию об индивидуальных результатах и в обобщенном виде рефлексивно-аналитическую информацию о результатах диагностики по классу; высказывает мнение о предоставлении индивидуальных результатов диагностики для родителей.

Родители обучающегося знакомятся с рефлексивно-аналитической информацией о результатах диагностики по классу; индивидуальными результатами диагностики своего ребенка в рамках, указанных обучающимся (при отсутствии разрешения в рамках консилиума формулируются общие рефлексивно-аналитические рекомендации по поддержке ребенка родителем без конкретизации результатов).

Первый этап. Элементный уровень построения индивидуального образовательного маршрута, поэтапное обучение выполнению отдельных составляющих индивидуального образовательного маршрута в разнообразии форм их проявления.

Шаг 1. Эмоциональное вживание школьников в процесс деятельности.

Педагог встраивает в систему урочной и внеурочной деятельности приемы, направленные на актуализацию анализа эмоциональных переживаний школьников в ходе работы: отзыв об уроке, эксперименте, демонстрации и т. д.; ассоциативное описание ситуации (при объяснении нового материала); проявление отношения к событию, выводу, поступку ученого (с последующим обязательным рефлексивным обсуждением, организацией позитивной обратной связи); сравнение ожиданий (описание в различной форме эмоциональных рефлексивных переживаний) (см. Приложение б).

Обучающийся на урочных и внеурочных занятиях осознанно применяет приемы эмоционального оценивания на различных

этапах учебной деятельности, осуществляет рефлексию собственных переживаний в ходе эмоционального вживания в деятельность.

Шаг 2. Целенаправленное обучение рефлексивным способам оценки деятельности.

Педагог на различных этапах урочной и внеурочной деятельности применяет и подчеркивает рефлексивные способы оценки деятельности (в конце урока по его результатам; в конце этапа групповой, индивидуальной работы; в начале урока по результатам предыдущего урока, занятия, экскурсии, деятельности (домашнего задания и т. д.); в конце изучения темы); в различных видах (письменном и устном, групповом и индивидуальном, закрытом и открытом), в различных формах:

– в словесной форме (синквейн, сравнительные и обобщающие таблицы, динамические таблицы – заполняются в начале и конце урока);

Я знаю	Я хочу узнать	Я узнал

или:

Содержание	Знаю уверенно	Надо повторить

Рейтинговые карты-таблицы:

Требования	Содержание
Я должен знать	Факты: ... Определения: ... Законы: ...
Я должен уметь	...

– в форме вопросов (для взаимопроса на уроке, в качестве домашнего задания; на полях тетради в ходе объяснения), составления сжатого ответа;

– в графическом фреймовом виде: обобщающие схемы, графики; логические схемы преобразования формул (частичного дополнения и самостоятельного составления);

– знаково-символической форме: маркировка текста (внесение своей маркировки, обращение внимания на авторскую маркировку в учебнике); маркировка ИНСЕРТ (маркировка в тексте, составление таблицы, графы которой – данные направления, рассматриваемая информация в них вносится).

Обучающиеся на урочных и внеурочных занятиях знакомятся с приемами и способами рефлексии деятельности, анализируют личностные предпочтения в формах организации рефлексии.

Шаг 3. Обучение навыкам постановки целей различной значимости.

Педагог на урочных и внеурочных занятиях обучает правилам постановки целей деятельности и рефлексии самого процесса:

– формулировка и постановка различных целей (дальние, средние, ближние);

– формулировка различных целей с акцентом на структуре (наличие в цели запланированного результата, понятность и однозначность результата, позитивность, зависимость только от исполнителя, определенность времени достижения цели; отличие целей от задач);

– самостоятельная формулировка различных целей школьником на разных этапах учебной деятельности и в различных видах деятельности;

– рефлексия корректности формулировки целей (анализ выполнения достижения цели на различных этапах и в разных видах деятельности; анализ эффективных целей).

Обучающийся в режиме обучения формулирует цели в соответствии с требованием (длительность, правила постановки и формулировки, выработка критериев и т. д.), представляет в процессе рефлексии в коллективе собственное отношение к приобретенным личным навыкам целеполагания.

Шаг 4. Обучение навыкам пошагового планирования.

Педагог в процессе учебной деятельности обучает приемам планирования, организует рефлексию самого процесса планирования учебной деятельности:

– рефлексивный анализ приемов построения алгоритмов (алгоритмы решения задач по различным темам, алгоритмы описания);

– рефлексивный анализ приемов составления плана (составление плана текста, устного ответа – предварительное для собственного в качестве домашнего задания или на уроке и в ходе ответа одноклассника);

– рефлексивный анализ приемов составления таблиц (самостоятельное определение граф, составление логико-смысловых таблиц в различных видах деятельности и на разных этапах урока).

Обучающийся в режиме обучения планирует различные этапы деятельности в соответствии с требованием (длительность, правила постановки и формулировки, соответствие цели и т. д.), представляет в процессе рефлексии в коллективе собственное отношение к приобретенным личным навыкам планирования.

Шаг 5. Применение отдельных составляющих индивидуального образовательного маршрута в условиях осознанного выбора.

Педагог организует урочную и внеурочную деятельность (включая элективные курсы в рамках предпрофильной подготовки), акцентируя внимание на встраивании элементов самостоятельного выбора – выполнение общего задания с самостоятельным выбором формы реализации (самостоятельность в постановке целей, выборе приемов рефлексии деятельности, планировании, определении форм представления результата и т. д.); разработка базируется на учебных ситуациях, построенных на компетентностной основе.

Второй этап. Разработка и реализация обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов (микромаршрутов) изучения предметной темы.

Шаг 1. Разработка индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) изучения предметной темы.

Педагог составляет предварительный обобщенный план изучения темы (раздела). В плане содержатся:

– общее название темы и название подразделов (темы уроков);

– сроки реализации темы (не более 4–6 недель) и каждого подраздела;

– общая информация о рассматриваемых вопросах и проблемах темы;

– инвариантные формы деятельности (лабораторные, практические, контрольные работы);

– вариативные формы деятельности (формы выполнения, время выполнения различных объемов домашнего задания из числа общего плана; формы творческой деятельности; формы рефлексии достижения промежуточных результатов, соответствия итогов изучения темы);

– формы «победы над собой», входящие в вариативный раздел освоения темы (личностный рост в определенном виде деятельности: разноуровневые домашние и контрольные задания, темы самостоятельных микроисследований, проектов, творческих работ, «наставничество» для одноклассников).

Обучающийся разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут, заполняя маршрутную план-карту (в ходе представления педагогом обобщенного плана изучения темы) (см. Приложение б):

– формулирует общую цель изучения; выделяет в ней задачи, отвечающие предметным, эмоционально-личностным и коммуникативным результатам, критерии достижения планируемых результатов;

- для инвариантной части выбирает определенные виды деятельности и их уровень из предлагаемых вариантов;
- определяет формы самоотчета и самоанализа.

Шаг 2. Реализация индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) в изучении предметной темы.

Педагог разрабатывает и реализует занятия (урочные и внеурочные в рамках изучаемой темы, включая занятия элективных курсов в рамках предпрофильной подготовки) на основе учебных ситуаций, акцентируя для каждого занятия рефлексивный этап для получения обратной связи о ходе продвижения внутри микромаршрута изучения предметной темы; постоянно поддерживает позитивную обратную связь.

Обучающийся в процессе изучения темы принимает решение о реализации определенных этапов микромаршрута, получает обратную связь от педагога и одноклассников.

Шаг 3. Рефлексия реализации индивидуального образовательного маршрута изучения предметной темы (микромаршрута).

Педагог, основываясь на принципе позитивной обратной связи, анализирует особенности прохождения индивидуальных образовательных маршрутов школьниками при изучении выбранной предметной темы, осуществляет поддержку в процессе презентации обучающимися результатов освоения темы в выбранной форме.

Обучающийся осуществляет рефлексивный анализ, представляя в коллективе класса результаты реализации индивидуального образовательного маршрута освоения темы в выбранной форме, указанной в маршрутной план-карте.

Третий этап. Разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) на временной промежуток, соответствующий малому учебному периоду (четверти, триместру).

Шаг 1. Разработка индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) на малый учебный период (четверть, триместр).

Педагог составляет обобщенный план изучения тем (разделов) для периода четверти (триместра). Классный руководитель и психолог организуют предпрофильную информационную работу, представленную в обобщенном виде в Карте организации предпрофильной подготовки образовательного учреждения, с обучающимися и их родителями.

Обучающийся получает информацию о содержании, особенностях предлагаемых в рамках предпрофильной подготовки форм деятельности, знакомясь через различные источники информации и виды деятельности с содержательным наполнением форм деятельности в рамках предпрофильной подготовки в образовательном учреждении (см. *Карту организации предпрофильной подготовки образовательного учреждения, Приложение б*); заполняет Маршрутную план-карту на период.

Родители обучающегося в рамках информационных мероприятий знакомятся с Картой организации предпрофильной подготовки образовательного учреждения.

Шаг 2. Реализация индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) на малый учебный период (четверть, триместр).

Педагог, классный руководитель и психолог реализуют урочные и внеурочные занятия, осуществляют психолого-педагогическое сопровождение процесса продвижения обучающихся с акцентом на положительной обратной связи, информационную поддержку родителей по вопросам профилизации обучения.

Обучающиеся, получая психолого-педагогическую поддержку, реализуют индивидуальный образовательный маршрут, представленный в обобщенном виде в маршрутной план-карте.

Родитель обучающегося в соответствии с Картой организации предпрофильной подготовки образовательного учреждения участвует в групповых и индивидуальных информационно-образовательных мероприятиях.

Шаг 3. Рефлексия реализации индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) на малый учебный период (четверть, триместр).

Педагог, классный руководитель, психолог в рамках внеурочного итогового занятия, основываясь на принципе позитивной обратной связи, анализируют особенности прохождения индивидуальных образовательных маршрутов школьниками в течение четверти (триместра); осуществляют поддержку в процессе презентации обучающимися результатов реализации индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута).

Обучающийся осуществляет рефлексивный анализ, представляя в коллективе класса результаты реализации индивидуального образовательного маршрута в течение четверти (триместра) в выбранной форме, указанной в маршрутной план-карте.

Родители обучающегося в рамках внеурочного итогового занятия знакомятся с результатами реализации индивидуальных образовательных маршрутов малого учебного периода; дополняют индивидуальный анализ обучающегося, основываясь на принципе позитивной обратной связи.

Четвертый этап. Разработка и реализация обучающимся индивидуального образовательного маршрута предпрофильной подготовки.

Шаг 1. Разработка обучающимся индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) предпрофильной подготовки.

Педагог составляет обобщенный план изучения тем (разделов) на основной период организации предпрофильной подго-

товки (полугодие). Классный руководитель и психолог продолжают реализацию предпрофильных информационно-образовательных мероприятий, представленных в Карте организации предпрофильной подготовки образовательного учреждения. Педагог, классный руководитель, психолог организуют психолого-педагогическую поддержку разработки индивидуального образовательного маршрута, представленного в маршрутной план-карте.

Обучающийся на базе данных диагностики, информации рефлексивного анализа с положительной обратной связью, полученной на предыдущем этапе, разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут на основной период предпрофильной подготовки, в обобщенном виде представленный в маршрутной план-карте.

Шаг 2. Реализация индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) предпрофильной подготовки.

Педагог, классный руководитель и психолог реализуют урочные и внеурочные занятия, осуществляют психолого-педагогическое сопровождение процесса продвижения обучающихся внутри индивидуальных образовательных маршрутов с акцентом на положительной обратной связи; организуют информационную поддержку родителей.

Обучающийся, получая психолого-педагогическую поддержку, реализует ИОМ предпрофильной подготовки, представленный в обобщенном виде в маршрутной план-карте.

Родители обучающегося участвуют в групповых и индивидуальных мероприятиях информационно-образовательного характера.

Шаг 3. Рефлексия реализации индивидуального образовательного маршрута (микромаршрута) предпрофильной подготовки.

Педагог, классный руководитель, психолог в рамках внеурочного итогового занятия, основываясь на принципе позитивной

обратной связи, анализируют особенности прохождения ИОМ предпрофильной подготовки, осуществляют поддержку в процессе презентации обучающимися результатов реализации ИОМ.

Обучающийся осуществляет рефлексивный анализ, представляя в коллективе класса результаты реализации индивидуального образовательного маршрута предпрофильной подготовки в выбранной форме, указанной в маршрутной план-карте.

Родители обучающегося в рамках внеурочного итогового занятия знакомятся с результатами реализации ИОМ предпрофильной подготовки, дополняют индивидуальный анализ обучающегося, основываясь на принципе позитивной обратной связи.

Пятый этап. Осуществление профильного выбора.

Шаг 1. Итоговая диагностика обучающихся.

Педагог совместно с классным руководителем, психологом организуют итоговую диагностику обучающихся (*см. Приложение 1*), индивидуальные консультации для обучающихся по ознакомлению с результатами; представляют в обобщенном рефлексивно-аналитическом виде результаты диагностики по классу с акцентом на строгое соблюдение конфиденциальности, уважении к личности и направленности на выявление позитивных характеристик, приобретенных в ходе реализации ИОМ.

Обучающийся участвует в итоговой диагностике, получает информацию об индивидуальных результатах и в обобщенном виде рефлексивно-аналитическую информацию о результатах диагностики по классу, достижениях группы; высказывают мнение о предоставлении индивидуальных результатов диагностики для родителей.

Родители обучающегося знакомятся с рефлексивно-аналитической информацией о результатах итоговой диагностики класса;

индивидуальными результатами диагностики своего ребенка в рамках, указанных обучающимся (при отсутствии разрешения в рамках консилиума формулируются общие рефлексивно-аналитические рекомендации по поддержке ребенка родителем без конкретизации результатов).

Шаг 2. Перспективное планирование индивидуального образовательного маршрута на следующей ступени обучения в выбранном направлении.

Педагог совместно с классным руководителем, психологом знакомят с Картой организации в образовательном учреждении профильного обучения на старшей ступени; вносят индивидуальные рекомендации обучающимся о продолжении обучения, основываясь на принципах положительной обратной связи.

Обучающийся, с учетом результатов, полученных в ходе разработки и реализации ИОМ предпрофильной подготовки, оформляет маршрутную план-карту обучения на третьей ступени.

Родители обучающегося вносят свои рекомендации в индивидуальную план-карту школьника.

Подводя итог рассмотрению различных моделей индивидуальных образовательных маршрутов школьников, ориентированных на период предпрофильной подготовки и профильного обучения, следует подчеркнуть важнейшую составляющую исследований различных авторов. Индивидуальный образовательный маршрут может быть реализован только в целенаправленно создаваемом образовательном пространстве. Поэтому следует остановиться на понятии готовности образовательного учреждения к введению индивидуальных образовательных маршрутов школьников.

ГОТОВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ К ВВЕДЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ШКОЛЬНИКОВ

С введением индивидуальных образовательных маршрутов школьников учебно-воспитательный процесс неизменно должен претерпеть определенные изменения на уровне: планирования в образовательном учреждении в целом; административного регулирования; отдельного педагога; школьника, включенного в процесс построения индивидуального образовательного маршрута.

Успешность первичной разработки модели индивидуального образовательного маршрута школьника определяется готовностью административно-управленческого аппарата образовательного учреждения к принятию идей индивидуализации – признанию права на самостоятельный выбор школьником. Это становится возможным после теоретико-методологической подготовки административного аппарата образовательного учреждения; анализа существующего опыта введения индивидуальных образовательных маршрутов школьников в других образовательных учреждениях; основания собственной модели ИОМ в нормативно-правовом, материально-техническом, кадровом, технологическом отношении. Все это позволяет педагогам сформировать свой собственный подход в рамках предлагаемой модели, выстроить собственную деятельность с обучающимися. Именно на первичном этапе разработки образовательным учреждением собственной модели индивидуализации наиболее важна грамотно выстроенная диагностика исходных условий. От того, какие данные потребуются педагогическому коллективу для оценки существующих ресурсов, потребностей, условий в целом, зависят и дальнейшие практические действия.

Результаты проведенных диагностических исследований позволяют утверждать, что большинство педагогов, теоретически осознавая значимость и важность индивидуализации, испыты-

вают затруднения в практической реализации данных идей, в переходе от традиционных приемов и способов деятельности, ориентированных на знаниевый аспект и академические достижения обучающихся, к приемам и формам, ориентированным на индивидуальные потребности школьников. Другим барьером, препятствующим реализации идеи введения ИОМ, становится то, что необходимость делегирования педагогом части полномочий школьнику в рамках управления обучением, как предполагает субъект-субъектный подход, вызывает у педагога трудности профессионального и личностного плана. Вследствие повышенной сензитивности педагога как психологической характеристики, являющейся профессионально специфичной, учитель испытывает трудности личностного свойства в процессе осуществления рефлексивной деятельности – рефлексии успешности взаимодействия со школьником. Но именно рефлексия как ведущее направление деятельности позволяет корректировать процесс разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся на каждом этапе. Данные результаты свидетельствуют о том, что в процессе перехода образовательного учреждения к индивидуальным образовательным маршрутам школьников педагог нуждается в поэтапной методической поддержке.

Учитывая, что построение индивидуального образовательного маршрута есть вид деятельности, оно должно соответствовать определенным критериям сформированности этой деятельности*. Подымова Л. С., Сластенин В. А. раскрывают такие критерии готовности, как мотивационный, когнитивный, технологический, рефлексивный. Рассмотрим их для различных уровней (см. табл. 11, с. 109).

* Туркина А. В. Исследование готовности студентов к выбору индивидуального образовательного маршрута // Человек и образование. 2006. № 6. С. 69.

Критерии и показатели готовности к введению индивидуальных образовательных маршрутов на различных уровнях

Критерии	Показатели	
	уровень администрации	уровень педагога
1	2	3
Мотивационные	уровень школьника	
	2	4
	Интерес к принятию идеи ИОМ	
	Стремление к изменению собственной позиции в образовательном процессе	
	Осознание цели и необходимости деятельности по разработке ИОМ	
Осознание потребности в информации о подходах к построению ИОМ		
Осознание потребности в реальной индивидуализации процесса обучения		
Психолого-педагогические знания в области структуры и характера деятельности		
Когнитивные	Знание структуры процесса организации педагогического сопровождения разработки и реализации ИОМ школьников	
	Знание структуры процесса организации педагогического сопровождения разработки и реализации ИОМ школьников	Знание основных понятий в области проектирования ИОМ
	Информация о структуре и содержании различных моделей ИОМ	Информация о возможностях самореализации и саморепродукции
	Опыт внедрения индивидуализированных форм обучения в ОУ	Опыт поддержки проектировочной деятельности школьников
		Опыт осуществления проективной деятельности

1	2	3	4
Технологи- ческий	Формирование функциональ- ной системы взаимодейст- вия участников образова- тельного процесса	Владение технологическими средствами проектирования ИОМ совместно со школьником и их применение	Применение технологиче- ских средств проектирова- ния ИОМ
Рефлексивный	Наличие опыта применения выбранных технологических приемов взаимодействия	Осознание педагогических целей, реализуемых при сопровожде- нии введения ИОМ школьников	Осознание мотивов, целей собственного ИОМ
	Осознание целей ОУ, дости- гаемых при реализации ИОМ	Обращение к собственному опы- ту обучения школьников реф- лексивным навыкам в процессе планирования и целеполагания	Обращение к собственному опыту целеполагания, пла- нирования, корректирования собственных действий
	Обращение к опыту самоана- лиза участниками образо- вательного процесса проек- тивной деятельности	Делегирование школьнику права выбора направления ИОМ	Принятие роли субъекта собственного продвижения в ИОМ
	Признание обучающегося субъектом образовательного процесса	Рефлексивный тип управления в образовательном процессе	Рефлексия собственной дея- тельности
	Реализация рефлексивного типа управления ОУ	Совершенство навыков самоана- лиза педагогического процесса	Совершенство навыков са- моанализа, самоуправления
	Наличие навыков самоана- лиза отдельных управленче- ских действий		

Обеспечение готовности к введению в образовательный процесс индивидуальных образовательных маршрутов школьников – создание условий для осуществления их разработки и реализации. Как было рассмотрено выше, каждая модель индивидуального образовательного маршрута школьника обладает собственным рядом необходимых условий, обеспечивающих успешность реализации идеи индивидуализации (см. табл. 7, с. 52). Обеспечение готовности к построению индивидуального образовательного маршрута – новое системное качество образования – совокупность средств обучения, технологий их использования, проектируемое участниками образовательного процесса в целях поддержки самостоятельной образовательной деятельности школьника (Н. В. Чекалева). Поэтому следующим уровнем является определение критериев успешности реализации индивидуальных образовательных маршрутов школьников.

Маркова С. В. рассматривает два индикатора^{*}: качество процесса педагогического сопровождения (критерии оценки – удовлетворенность организацией процесса сопровождения и характером взаимодействия с педагогом, а также снижение уровня тревожности подростка) и личностные изменения школьника (мотивационный критерий – мотивация на достижение успеха, когнитивный критерий – уровень знаний по проектированию индивидуального образовательного маршрута, деятельностный критерий – уровень сформированности умений и навыков самостоятельной реализации ИОМ).

В исследованиях совместной деятельности критерием результативности может служить развитие группы и индивидуальное развитие (личностное и интеллектуальное) (В. Я. Ляудис): работа

^{*} Маркова С. В. Педагогическое сопровождение одаренного подростка... С. 10.

в группе позволяет получить «новое качество совместной деятельности», которое отличается от суммы усилий отдельных членов группы, создавая ценностно-смысловой объем и становясь совокупным достоянием, взаимодополняя друг друга. Галацкова И. А., Колесникова И. А., Лукьянова М. И. подчеркивают: в аспекте организации образовательного пространства могут быть использованы свойства совокупного субъекта – группы*:

– определенные закономерности развития индивида в составе единого социально-психологического механизма (групповая динамика), включая возможность передачи субъективного опыта из пространства совокупного субъекта в индивидуальное;

– возможность на уровне группового сознания эффективнее, чем индивидуально, воспринять и освоить информацию;

– свойство резонансного распространения, усиления внутри совокупного субъективного пространства определенных эмоциональных, ценностно-смысловых эффектов.

Антоненко Е. Р.** акцентирует внимание на развитии культуры организации самостоятельной деятельности, при этом подчеркивает необходимость построения строго технологической модели процесса. С этой позиции важность раскрытия понятия образовательного пространства состоит в том, что, с одной стороны, оно является необходимым условием реализации индивидуального образовательного маршрута, с другой – результатом его разработки. На первый план выступают процессы проектирования. Согласно системно-непрерывной модели формирования

* Галацкова И. А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся... С. 93.

** Антоненко Е. Р. Формирование интеллектуально-познавательной компетентности как фактора развития культуры самостоятельной учебной деятельности обучающихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ, 2010.

готовности к саморазвитию в рамках использования индивидуального образовательного маршрута Л. В. Лежиной формулируются структурные компоненты субъектно ориентированного образовательного пространства: социальный, пространственно-предметный, организационно-технологический.

В целом, подводя итог краткому рассмотрению проблемы готовности образовательного учреждения к введению индивидуальных образовательных маршрутов школьников, следует подчеркнуть, что понятие готовности является комплексным, многоаспектным и многоуровневым. Успешность реализации идей индивидуальных образовательных маршрутов базируется на четком понимании участниками образовательного процесса глубины и важности индивидуализации школьной деятельности, проработки критериев и показателей ее эффективности.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРОВЕДЕНИЮ ПЕРВИЧНОЙ ДИАГНОСТИКИ

Ценностные ориентации школьников

Источник: Лукьянова, М. И. Ценностные ориентации школьников как показатель результативности образовательного процесса / М. И. Лукьянова // Педагогическая диагностика. – 2004. – № 3. – С. 96–115.

Цель: выявление ценностей, являющихся основополагающими для процесса обучения в профильном классе.

Методика направлена на выявление ряда ценностей, являющихся основополагающими (М. И. Лукьянова). В рамках исследования выбраны три шкалы из предлагаемых авторской методикой: «Познание как ценность», «Я как ценность», «Ответственность как ценность». Каждая шкала представлена десятью вопросами, предполагающими выбор одного из двух предлагаемых ответов.

Шкала 1 «Познание как ценность». Вопросы нацелены на выявление потребности в познании и его эмоционального восприятия. Выявляются такие проявления ценности познания, как увлеченность учебой в школе, стремление к получению представлений об основных законах природы и общества, творческий подход к выполнению деятельности, готовность прилагать определенные усилия в познавательной деятельности и в процессе освоения новых видов деятельности.

Высокий уровень (8–10 баллов): истинная роль для ученика в целом учебного процесса в школе и учения в его жизни вообще. Высокая потребность в познании, позитивные эмоции, вызываемые познанием, удовольствие и важный жизненный смысл познавательной деятельности.

Средний уровень (5–7 баллов): понимание значения учения, познания в целом как ценности в жизни без полного осознанного самоопределения по отношению к этой ценности.

Низкий уровень (0–4 балла): малая степень сформированности, потребность в познании минимальная или отсутствует. Ученик избегает ситуаций, которые требуют приложения каких-либо усилий для решения познавательных задач или освоения новых способов учебной деятельности.

Шкала 2 «Я как ценность». Вопросы направлены на выявление отношения к себе, степени самопринятия, характера образа Я, проявления в поведении уверенности в себе, веры в свои достижения и успехи, открытости и искренности в общении с другими людьми, знания о своих позитивных качествах и умения опираться на свои сильные стороны, способности. Шкала позволяет обратить внимание на то, формируются ли у школьников такие важные личностные характеристики, как стремление к самопознанию, осознанию собственных чувств и поступков; интерес к себе как личности и индивидуальности; способность принимать себя таким, как есть.

Высокий уровень (8–10 баллов): сформированная структура Я ученика, высокая степень позитивного самовосприятия, умение самовыражаться, уважительное отношение к себе как к личности и индивидуальности.

Средний уровень (4–7 баллов): ученик уделяет своему Я много внимания, старается быть позитивным в своем самовосприятии, серьезно задумывается о способах самовыражения.

Низкий уровень (0–3 балла): ученик редко задумывается или не уделяет внимания самовосприятию, самовыражению и собственной индивидуальности, негативно относится к самому себе. Ценностное отношение к себе как личности в основном не сформировано, низкий уровень самопринятия и самоуважения.

Шкала 3 «Ответственность как ценность». Вопросы выявляют, насколько школьник чувствует ответственность за то, что случается с ним в его жизни; испытывает ли он потребность в обосновании и объяснении совершаемых им действий; стремится ли анализировать свои поступки и считает ли самоанализ важным жизненным актом взрослого человека; руководствуется

ли ученик при принятии своих решений принципами, основанными на чувстве долга.

Высокий уровень (9–10 баллов): сформированность у школьника ответственности в качестве базовой составляющей самоактуализирующейся личности. Преобладает интернальный (внутренний) контроль, достаточно сильно развиты рефлексивная позиция и стремление к самоанализу.

Средний уровень (6–8 баллов): признание учащимися важности ответственности как личностного качества, стремление проявлять ее в своих поступках. Не для всех ситуаций возможно понимание и осознание мотивов своих действий. Интернальный и экстернальный контроль присутствуют в равной степени.

Низкий уровень (0–5 баллов): школьник в малой степени либо вообще не осознает необходимости чувства ответственности за себя и свои поступки в жизни, за выбор своего поведения. Преобладает экстернальный внешний контроль в жизненно важных ситуациях. Ответственность как ценность у личности не сформирована, наблюдается низкий уровень рефлексии.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится статистическое сравнение процентных показателей числа учащихся по уровням. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме статистического сравнения, проводится анализ индивидуальной динамики респондентов по каждой из шкал отдельно и в целом по результатам трех шкал.

Количественный анализ: по каждой шкале каждое совпадение с ключом оценивается в 1 балл и суммируется.

Ключ к шкалам:

Шкала	Номер вопроса									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Познание как ценность	б	а	б	а	б	а	б	а	а	б
Я как ценность	б	б	б	б	б	а	а	а	б	а
Ответственность как ценность	а	а	а	а	б	б	б	а	а	а

Инструкция для учащихся. Просим Вас ответить на вопросы анкеты. Из двух вариантов утверждений, обозначенных буквами «а» и «б», выберите тот, который Вам больше нравится и лучше согласуется с Вашим мнением.

ПОЗНАНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ

1	а) Я думаю, что неверно выражение «век живи – век учись»	б) Выражение «век живи – век учись» я считаю правильным
2	а) Большая часть того, что я делаю на занятиях в школе, доставляет мне удовольствие	б) Лишь немногие из учебных занятий в школе по-настоящему меня радуют
3	а) Усилия, которых требует познание, слишком велики	б) Усилия, которых требует познание, стоят того, так как доставляют удовольствие и приносят пользу
4	а) Смысл жизни заключается в творчестве и познании	б) Вряд ли в творчестве и познании можно найти смысл жизни
5	а) Сверстники, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, иногда вызывают у меня раздражение	б) Сверстники, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, всегда вызывают у меня симпатию
6	а) Каждый человек должен иметь представление об основных законах природы и общества	б) Без знания законов бытия многие люди могут обойтись
7	а) На уроках мне чаще всего скучно	б) На уроках мне не бывает скучно
8	а) Я очень увлечен учебой в школе	б) Я не могу сказать, что увлечен учебой в школе
9	а) Мне нравится учиться в школе, даже если иногда не все получается	б) Мне не нравится учиться в школе
10	а) Если бы была возможность решать самому, я бы занятия в школе посещал не всегда	б) Я огорчаюсь, когда по уважительной причине мне приходится пропускать занятия в школе

Я КАК ЦЕННОСТЬ

1	а) Я внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты	б) Я редко смущаюсь, когда мне говорят комплименты
2	а) Не могу сказать, что я себе нравлюсь	б) Я себе нравлюсь
3	а) Я верю в себя, когда чувствую, что способен справиться с задачами, стоящими передо мной	б) Я верю в себя даже тогда, когда неспособен справиться со своими проблемами
4	а) Мое чувство самоуважения зависит от того, чего я достиг	б) Мое самоуважение в небольшой степени зависит от моих достижений
5	а) Бывает, что я стыжусь проявлять свои чувства	б) Чаще всего я не стыжусь проявлять свои чувства
6	а) Я уверен в себе	б) Не могу сказать, что я уверен в себе
7	а) Интерес к самому себе всегда необходим для человека	б) Излишнее самокопание иногда имеет дурные последствия
8	а) Мне всегда удастся руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями	б) Мне не часто удастся руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями
9	а) Иногда мне трудно быть искренним даже тогда, когда мне этого хочется	б) Мне всегда удастся быть искренним, когда мне этого хочется
10	а) Мне кажется, что у меня есть немало позитивных качеств	б) Мне кажется, что мне нечем особенно гордиться

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КАК ЦЕННОСТЬ

1	а) У меня часто возникает потребность найти обоснование тем своим действиям, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется	б) У меня почти никогда не возникает потребности найти обоснование тех своих действий, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется
2	а) Я стараюсь относиться добросовестно ко всему, что я делаю	б) Я не слишком расстраиваюсь, если выполнил какое-то дело не очень добросовестно
3	а) Я думаю, что люди должны анализировать себя и свою жизнь	б) Я считаю, что самоанализ приносит больше вреда, чем пользы
4	а) Осуществление моих планов в будущем лишь в незначительной степени зависит от того, будут ли у меня друзья	б) Осуществление моих планов в будущем во многом зависит от того, будут ли у меня друзья
5	а) Я не огорчаюсь, если по объективным причинам не удастся выполнить какие-либо обещания, данные другим людям	б) Мне бывает очень неприятно, даже если я нарушил обещание по не зависящим от меня причинам
6	а) Думаю, что благополучие и успех в школьном обучении возможны для меня только при активной помощи и поддержке родителей	б) Думаю, что я должен сам нести ответственность за свои успехи и неудачи в школе
7	а) Я выполню дело качественнее и лучше, если буду знать, что за мной наблюдают и меня контролируют	б) Я сам доведу данное мне дело до конца, даже если меня никто не контролирует
8	а) Могу уверенно сказать, что к обучению в школе я отношусь ответственно	б) Не могу сказать, что к обучению в школе я отношусь ответственно

9	а) Могу сказать, что у меня есть чувство долга	б) Не могу сказать, что я строго следую принципам, основным на чувстве долга
10	а) Я всегда чувствую ответственность за все, что случается в моей жизни	б) Иногда я думаю, что за многое в моей жизни ответственны те люди, под влиянием которых я нахожусь

Субъектность учащихся в образовательном процессе

Источник: Лукьянова, М. И. Личностно ориентированный урок: конструирование и диагностика : учеб.-метод. пособие / М. И. Лукьянова [и др.] ; под ред. М. И. Лукьяновой. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. – С. 112–117.

Цель: диагностика субъектности ученика в образовательном процессе.

Вопросы анкеты характеризуют поведение и позицию школьника в процессе учебной деятельности, непосредственно на уроке; помогают определить степень его активности и ответственности в ходе освоения учебного материала, его социальную роль в образовательном процессе, осознанность собственных действий, направленных на самообразование, степень самостоятельности и выраженности этой характеристики в учебной и внеурочной работе. Анкета содержит 30 вопросов, из которых 10 относятся к шкале лжи. Последняя введена в анкету ввиду того, что в старшем подростковом возрасте учащиеся в силу особенностей возрастного развития часто ориентированы при ответах на социальную желательность, выбор социально одобряемых вариантов ответов. Высокие показатели по шкале лжи означают, что анкета не учитывается при подсчете общего результата по классу.

Результаты диагностики субъектности учащихся дифференцируются по пяти интервалам значений (анкета модифицирована, изменено количество уровней для более точной диагностики процессов):

Высокий уровень (18–20 баллов): субъектная позиция ученика в образовательном процессе является ярко выраженной, сформированной. Ученику присущи внутренняя активность (переживание причастности к процессу самообразования; осознание того, что результат в учебной деятельности будет зависеть от степени личных усилий; интеллектуальная включенность в предлагаемый учебный материал) и внутренняя (выражение своего мнения по поводу обсуждаемой проблемы, обращение к учителю с вопросами и уточнениями, внесение предложений по организации учебного процесса). Учащийся в высокой степени самостоятелен в освоении учебной деятельности, значительно ориентирован на выполнение различных видов самостоятельных работ, часто проявляет инициативу.

Уровень выше среднего (15–17 баллов): субъектная позиция учащегося выражена в достаточной мере. Ученик проявляет достаточную активность, часто инициативен. В достаточной мере проявляет более внешнюю, чем внутреннюю активность. В отдельных видах деятельности может проявлять различную степень самостоятельности. Принимает выполнение различных видов самостоятельных работ.

Средний уровень (11–14 баллов): в определенной степени субъектность проявляется как личностное качество. Ученик стремится к проявлению некоторой активности, но инициативным бывает редко. Выборочно относится к участию в самостоятельных заданиях. Пытается вырабатывать свою личную позицию в определенных вопросах, но не всегда стремится выражать свое отношение к определенным аспектам организации образовательного процесса.

Уровень ниже среднего (7–10 баллов): субъектная позиция учащегося в образовательном процессе выражена слабо. Активность проявляет редко, эпизодически. В большей мере проявляется позиция исполнителя указаний, лишь изредка выражается отношение к заданиям. Иногда может проявлять инициативу на уроке. Ориентирован на традиционное выполнение роли ученика как объекта.

Низкий уровень (0–6 баллов): субъектная позиция учащегося в образовательном процессе практически отсутствует. В процессе учебной деятельности учащийся занимает пассивную позицию, предпочитает роль исполнителя указаний, не выражая своего отношения к ним. К самостоятельности не стремится, различные виды самостоятельной работы выполняет в силу заданности их учителем и не стремится к выбору. Инициатива на уроке практически отсутствует. Ориентирован на традиционное выполнение роли ученика как объекта воздействий.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится статистическое сравнение процентных показателей числа учащихся по уровням. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме статистического сравнения, осуществляется анализ индивидуальной динамики респондентов.

Количественный анализ: проводится в два этапа.

На первом этапе осуществляется оценка по шкале лжи. За совпадение с ключом начисляется 1 балл. Если сумма баллов от 1 до 5 – низкий уровень, проводится дальнейшая обработка и оценка результатов. Если сумма баллов по шкале лжи составляет от 6 до 7 – допустимый уровень, дальнейшая оценка результатов проводится, но при качественном анализе учитывается недостаточная степень достоверности этих результатов. Если по шкале лжи учащийся набрал от 8 до 10 баллов, то это указывает на высокий уровень и говорит о высокой ориентации на социально одобряемые ответы. При этом дальнейшая обработка результатов не осуществляется, работа не учитывается при статистических расчетах.

Ключ к шкале лжи:

Ответ «да»	1	5	15	18	24	27	29
Ответ «нет»	8	12	21				

На втором этапе проводится обработка основных результатов. Каждое совпадение с ключом оценивается в 1 балл. Подсчитывается сумма баллов (без учета суммы по шкале лжи). Результаты диагностики субъектности учащихся дифференцируются по пяти основным интервалам значений, описанным выше.

Ключ к шкале уровня субъектности:

Ответ «да»	2	6	9	10	11	16	17	22	23	26	28	30
Ответ «нет»	3	4	7	13	14	19	20	25				

Инструкция для учащихся. Вам предлагается ряд суждений. Внимательно прочтите их. Если Вы согласны с утверждением, обведите (выделите) номер данного утверждения. Если Вы не согласны, пропустите его и переходите к следующему утверждению. Опирайтесь при этом на собственное мнение о себе и знание своих индивидуальных особенностей.

1. Я никогда не опаздываю.
1. Мои успехи в учебе зависят только от меня.
3. Не могу сказать, что активно и с интересом отношусь к выполнению самостоятельных заданий.
4. В учебном процессе я чаще пассивен, чем активен.
5. Я всегда признаю свои ошибки.
6. Многое из того, что изучается на уроках в школе, мне интересно.
7. Обычно я не стремлюсь самостоятельно оценить качество своей работы, это делает учитель.
8. В любой игре я предпочитаю выигрывать.
9. Я стараюсь чаще участвовать на уроке вместе с другими в обсуждении.
10. На уроке для меня важнее понять материал, а не запомнить.
11. Я готов и умею выразить свое мнение.
12. Неуместные и неприличные шутки вызывают у меня смех.
13. Мне не нравится, когда на уроке кто-то из моих одноклассников слишком активен, «выскакивает».

14. Я редко проявляю инициативу в учебе.
15. Я всегда веду себя вежливо, даже с неприятными мне людьми.
16. Мне нравится, когда учитель предлагает выполнить самостоятельно дополнительное творческое задание, за что я с удовольствием берусь.
17. Я стараюсь прислушиваться к замечаниям и не обижаться.
18. Я никогда не жадничаю.
19. Если учебный материал мне не понятен, то я не расстраиваюсь и не предпринимаю никаких действий, чтобы разобраться в нем.
20. Я не чувствую полезности многих учебных предметов для моего развития.
21. Я люблю хвастаться.
22. Я могу на уроке в любое время спросить учителя о чем-то по теме и получить на мой вопрос ответ.
23. Для меня всегда важно понять причину события, явления.
24. Если я не прав, я не сержусь.
25. Не могу сказать, что на уроках я любопытен и проявляю интерес к излагаемому материалу.
26. Чаще всего я участвую в конференциях, беседах на уроке, мне это интересно.
27. Я никогда не беру чужого, даже если это мелочь.
28. Мне нравятся уроки, которые касаются моей жизни или затрагивают мой личный опыт.
29. Я всегда говорю правду.
30. Мне нравится вместе с одноклассниками выполнять задания, что-то обсуждать, принимать решения.

Тест готовности к саморазвитию

Источник: Колмогорова, Л. С. Диагностика психологической культуры школьников: практ. пособие для школьных психологов / Л. С. Колмогорова. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – С. 198–199.

Цель: определить готовность учащегося к саморазвитию.

Вопросы анкеты характеризуют поведение и позицию школьника в отношении готовности к саморазвитию, которая оценивается исходя из двух характеристик – стремления к самопознанию и оценки возможности самосовершенствования.

Анкета содержит 14 вопросов, из которых 7 относятся к шкале стремления к самопознанию, 7 – к шкале возможности самосовершенствования.

Результаты диагностики готовности к саморазвитию учащихся дифференцируются по пяти интервалам значений (анкета модифицирована, изменено количество уровней для более точной диагностики процессов).

Высокий уровень (шкала стремления к самопознанию – 6–7 баллов, шкала способности к самосовершенствованию – 6–7 баллов): высокий уровень стремления к самопознанию сочетается с высоким уровнем самооценки способности к самосовершенствованию. Школьник использует различные источники для получения информации о себе и своих особенностях, уверен в своих силах, не останавливается перед трудностями.

Уровень выше среднего (шкала стремления к самопознанию – 6–7 баллов, шкала способности к самосовершенствованию – 4–5 баллов): позиция учащегося выражена высоким уровнем стремления к самопознанию при субъективном восприятии препятствий к самосовершенствованию, неспособности изменяться самостоятельно, без посторонней помощи.

Или: Шкала стремления к самопознанию – 4–5 баллов, шкала способности к самосовершенствованию – 6–7 баллов: позиция учащегося выражена недостаточным стремлением к самораскрытию при субъективной уверенности в собственных возможностях, плодотворности собственных усилий.

Средний уровень (шкала стремления к самопознанию – 4–5 баллов, шкала способности к самосовершенствованию – 4–5 баллов): в определенной степени ученику интересно познавать свои особенности. Осознан опыт возможности самосовершенствования, возможности приложения собственных усилий.

Уровень ниже среднего (сочетание баллов шкалы стремления к самопознанию и шкалы способности к самосовершенствованию, не указанное в любых других уровнях): пониженное стремление к самопознанию, случайно возникающий интерес к отдельным сторонам своей личности, неверие в собственные силы и возможности при наличии отдельных случаев успешного приложения собственных усилий.

Низкий уровень (шкала стремления к самопознанию – 0–3 балла, шкала способности к самосовершенствованию – 0–3 балла): минимальное стремление к саморазвитию, низкий уровень интереса к самораскрытию и самосовершенствованию. Неверие в собственные способности и возможности.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится статистическое сравнение процентных показателей числа учащихся по уровням. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме статистического сравнения, проводится анализ индивидуальной динамики респондентов.

Количественный анализ: каждое совпадение с ключом оценивается в один балл. По каждой шкале отдельно суммируются полученные баллы и определяется уровень готовности к саморазвитию в соответствии с приведенными выше характеристиками.

Ключ к шкалам:

Стремление к самопознанию	1 «да»	2 «нет»	5 «нет»	7 «да»	9 «да»	10 «да»	13 «нет»
Способность к самосовершенствованию	3 «да»	4 «да»	6 «нет»	8 «да»	11 «нет»	12 «да»	14 «нет»

Инструкция. Уважаемые участники! Вам предлагается ряд суждений. Внимательно прочтите их. Если Вы согласны с утверждением, обведите (выделите) его номер. Если Вы не согласны, пропустите его и переходите к следующему утверждению. Опирайтесь при этом на собственное мнение о себе и знание своих индивидуальных особенностей.

1. У меня появилось желание больше узнать о себе.
2. Я считаю, что у меня нет необходимости в чем-то меняться.
3. Я уверен в своих силах.
4. Я верю, что все задуманное мной осуществится.
5. У меня нет желания знать свои положительные и отрицательные стороны.
6. В своих планах я чаще всего надеюсь на удачу, чем на себя.
7. Я хочу лучше и эффективнее работать.
8. Когда нужно, я могу заставить себя измениться.
9. Мои неудачи связаны в основном с неумением что-то делать.
10. Меня интересует мнение других о моих качествах и возможностях.
11. Мне трудно самостоятельно добиться задуманного и воспитывать себя.
12. В любом деле я не боюсь неудач и трудностей.
13. Мои способности и умения высоки.
14. Обстоятельства сильнее меня, даже если я хочу что-то изменить.

Общая таблица результатов диагностики

Ф. И. О. учителя-экспериментатора _____
 ОУ _____

Имя, фамилия	Ценности образования						Субъектность				Готовность к саморазвитию		
	I		II		III		ложь		суб-ть		самопознание (баллы)	самосовершенство- вание (баллы)	уровень
	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень			
...													

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРОВЕДЕНИЮ ДИАГНОСТИКИ

Диагностический минимум

1. Анкета «Субъектность учащихся в образовательном процессе» (см. Приложение 1).
2. Анкета «Ценности образования» (см. Приложение 1).
3. Анкета «Готовность к саморазвитию» (см. Приложение 1).
4. Методика «Самооценка».

Источник: Колмогорова, Л. С. Диагностика психологической культуры школьников : практ. пособие для шк. психологов / Л. С. Колмогорова. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – С. 300–302.

Цель: изучение уровня самооценки личности.

Предлагаемый набор из 20 качеств включает перечень различных характеристик личности, которые амбивалентны по эмоциональному содержанию. Перечень основан на проекции осознаваемых качеств на внутренний эталон; сопоставлении собственных характеристик с ценностными шкалами; формы отношения к самому себе, личностного суждения о собственной ценности; позитивной или негативной установки на себя.

Неадекватно низкий (заниженный) уровень: нарушен процесс самоуправления, искажен самоконтроль. Возможны конфликты из-за чрезмерной критичности человека. Высокий уровень требовательности к себе и еще более высокий уровень требовательности к другим. В значительной степени препятствует процессу саморазвития. Подавляет активность. Склонен подчеркивать недостатки других.

Низкий уровень: свидетельствует о неблагополучном личностном развитии. Возможны отдельные конфликты с окружающими и с самим собой. Значительно препятствует процессу саморазвития. Препятствует активности личности в учебном

процессе. Выраженная потребность в избегании неудач. Практически человек не ставит перед собой целей средней дальности, перестраховывается.

Уровень ниже среднего: недостаточен для эффективного процесса саморазвития. Недостаточен для активного включения в реализацию собственного маршрута. Преобладание потребности в избегании неудач. Чрезмерно критичен по отношению к себе. Обычно человек неуверен в себе, робок; у него отсутствуют «дерзания». Собственные способности не реализуются. Человек не ставит перед собой труднодостижимых целей, ограничивается решением обычных задач.

Средний уровень: слабо способствует эффективности процесса саморазвития. Терпимое отношение к препятствиям, оправдание бездействия. Преобладание пассивного отношения к ситуации, принятие последней такой, какая она есть. Адекватное соотнесение собственных возможностей и способностей. Знание своих слабых сторон. Допустимый уровень самокритичности. Труднодостижимых целей человек стремится избегать.

Уровень выше среднего: свидетельствует о благополучном личностном развитии; благоприятен для успешного процесса саморазвития. Достаточно высокий уровень продуктивной личностной активности, способствующей позитивному личностному изменению. Выраженная потребность в достижении успеха. Стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи; старается ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле. К оценке достигнутого подходит не только со своими мерками, но и старается предвидеть, как к этому отнесутся другие люди.

Высокий уровень: свидетельствует о благополучном личностном развитии; в отдельных случаях возможны проявления нарушения процесса самоуправления, отдельные проявления неуважительного отношения; благоприятен для успешного процесса саморазвития. Возможны резкие эмоциональные реакции

в ответ на возникновение препятствий. Иногда собственный образ может идеализироваться и игнорируются собственные неудачи, но это только способствует дальнейшему продвижению вперед. Иногда причины неудачи могут восприниматься как внешние, не зависящие от человека.

Неадекватно высокий (завышенный) уровень: нарушен процесс самоуправления, искажен самоконтроль. Возможны конфликты из-за пренебрежительного отношения к другим людям и неуважительного обращения с ними. Препятствует эффективному процессу саморазвития. Попытка оградить себя от реальных обстоятельств и сохранить привычную самооценку. Переживание обиды и несправедливости позволяет чувствовать себя обиженным, пострадавшим, оставаясь на должной высоте в собственных глазах и исключая недовольство собой, что приводит к отсутствию потребности к саморазвитию и самоуправлению.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится анализ – статистическое сравнение процентных показателей по уровням. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме статистического сравнения, осуществляется анализ индивидуальной динамики респондентов.

Количественный анализ: в четвертой колонке математически рассчитывается разница рангов (из большего значения вычитается меньшее). В последнюю колонку записывается полученная разность, возведенная в квадрат. После этого складываются все

20 значений из последней колонки: $(\sum_1^{20} d^2 = d_1^2 + d_2^2 + \dots + d_{20}^2)$,

и рассчитывается коэффициент ранговой корреляции CO с использованием формулы:

$$CO = 1 - \frac{6 \sum_1^{20} d^2}{7980}.$$

Пример:

Качество	Привлекательность	Принадлежность	Разница рангов, d	d^2
Аккуратность	6	8	2	4
Доброта	9	5	4	16
...				

$$CO = 1 - \frac{6(4+16+\dots+\dots)}{7980}$$

Полученный коэффициент ранговой корреляции сравнивается со шкалой, приведенной ниже.

Уровень	Неадекватно низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий	Неадекватно высокий
Значение CO	менее 0	0–0,2	0,21–0,3	0,31–0,5	0,51–0,65	0,66–0,8	более 0,8

Инструкция. В первой колонке таблицы перечислены 20 качеств личности. Во второй колонке ранжируйте эти качества в зависимости от того, насколько они Вам нравятся: 1 – самое привлекательное качество, которое Вы более всего цените в людях; 2 – то качество, которое цените чуть меньше...; 13 – то качество, которое Вы легче всего могли бы простить людям; 14 – то качество, которое простить труднее...; 20 – наименее привлекательное качество с Вашей точки зрения. В третьей колонке ранжируйте эти качества в зависимости от того, насколько они присущи Вам (также по мере убывания: 1 – то качество из вышеуказанных, которое лично у Вас сильнее всего развито, вне зависимости от того, считаете Вы это достоинством или недос-

татком; 2 – то качество, которое развито у Вас чуть менее...; 20 – отсутствующее у Вас или развитое в наименьшей степени).
 Последние две колонки можете не заполнять.

Качество личности	Привлекательность	Принадлежность	Разница рангов, d	d ²
Аккуратность				
Доброта				
Гордость				
Жизнерадостность				
Ум				
Скромность				
Принципиальность				
Настойчивость				
Общительность				
Подозрительность				
Осторожность				
Самостоятельность				
Смелость				
Терпеливость				
Любознательность				
Упрямство				
Уступчивость				
Работоспособность				
Энергичность				
Энтузиазм				

5. Методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

Модифицированный вариант. Источник: Воспитательный процесс: изучение эффективности : метод. рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – М. : Сфера, 2003. – С. 108–109.

Цель: определение степени удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится статистическое сравнение процентных показателей числа учащихся по уровням. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме статистического сравнения, осуществляется анализ индивидуальной динамики респондентов.

Количественный анализ: на первом этапе суммируются все оценки, данные респондентом. Показателем удовлетворенности учащегося школьной жизнью $У$ является частное от деления полученной суммы на количество утверждений, равное 16. Далее определяется уровень в соответствии со следующим распределением:

$0 \leq У \leq 1,3$ – низкий уровень;

$1,4 \leq У \leq 2$ – уровень ниже среднего;

$2,1 \leq У \leq 2,8$ – средний уровень;

$2,9 \leq У \leq 3,4$ – уровень выше среднего;

$3,5 \leq У \leq 4$ – высокий уровень.

На втором этапе суммируются все индивидуальные ответы респондентов в группе, определяется частное от деления данной суммы на общее число респондентов в группе и количество вопросов в методике (16). Полученный результат, являющийся средним показателем удовлетворенности обучающихся группы школьной жизнью, сравнивается с показателями для различных уровней (см. выше).

Инструкция. В колонке рядом с каждым утверждением оцените степень Вашего согласия с его содержанием, используя следующую шкалу: 0 – совершенно не согласен; 1 – не согласен; 2 – трудно сказать; 3 – согласен; 4 – полностью согласен.

Утверждение	Оценка от 0 до 4
Я иду утром в школу с радостью	
В школе у меня обычно хорошее настроение	
В нашем классе интересный классный руководитель	
К школьным учителям можно обратиться с вопросом	
У меня есть любимый учитель	
В классе я могу свободно высказывать свое мнение	
Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей	
У меня есть любимые школьные предметы	
Я считаю, что школа по-настоящему готовит меня к самостоятельной жизни	
Во время каникул я скучаю по школе	
Выбранный мной профиль соответствует моим интересам	
Я выбрал профиль обучения самостоятельно	
Я посещаю элективные курсы, которые позволяют мне полностью реализовать свои учебные и познавательные интересы	
Я понимаю, что включает в себя индивидуальный образовательный маршрут	
Я считаю, что индивидуальный образовательный маршрут поможет мне достигнуть более высоких результатов в обучении	
Педагоги и родители помогают мне в разработке и продвижении по индивидуальному образовательному маршруту	

Анкета «Ваше мнение»

Модифицированный вариант. Источник: Воспитательный процесс: изучение эффективности : метод. рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – М. : Сфера, 2003. – С. 113–114.

Цель: определение степени удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится статистическое сравнение процентных показателей по уровням. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме статистического сравнения, осуществляется анализ индивидуальной динамики респондентов.

Количественный анализ: на первом этапе суммируются все оценки, данные респондентом. Показателем удовлетворенности педагога жизнедеятельностью в образовательном заведении $У$ является частное от деления полученной суммы на количество утверждений, равное 13. Далее определяется уровень в соответствии со следующим распределением:

$0 \leq У \leq 1,3$ – низкий уровень;

$1,4 \leq У \leq 2$ – уровень ниже среднего;

$2,1 \leq У \leq 2,8$ – средний уровень;

$2,9 \leq У \leq 3,4$ – уровень выше среднего;

$3,5 \leq У \leq 4$ – высокий уровень.

На втором этапе суммируются все индивидуальные ответы респондентов, определяется частное от деления данной суммы на общее число участвующих в исследовании педагогов и количество вопросов в методике (13). Полученный результат, являющийся средним показателем удовлетворенности группы педагогов школьной жизнью, сравнивается с показателями для различных уровней (см. выше).

Инструкция. В колонке рядом с каждым утверждением оцените степень Вашего согласия с его содержанием, используя

следующую шкалу: 0 – совершенно не согласен; 1 – не согласен; 2 – трудно сказать; 3 – согласен; 4 – полностью согласен.

Утверждение	Оценка от 0 до 4
Реализуемые мной для профильных классов учебные программы по предмету соответствуют актуальным потребностям старшеклассников	
Я ощущаю в работе с профильными классами поддержку коллег	
Я испытываю чувство взаимопонимания в контактах с родителями обучающихся профильных классов	
Меня устраивает сложившийся нравственно-психологический климат в образовательном учреждении	
Созданная в школе система научно-методического обеспечения способствует повышению моего профессионального мастерства	
В ресурсном центре созданы все условия для развития моих способностей	
Я испытываю потребность в профессиональном и личностном росте и стараюсь ее реализовать	
Я комфортно чувствую себя в среде обучающихся профильных классов	
Я удовлетворен отношением обучающихся профильных классов ко мне и моему предмету	
Я понимаю необходимость реализации индивидуальных образовательных маршрутов старшеклассников	
Идея введения индивидуальных образовательных маршрутов старших школьников важна	
Все работающие с коллективом профильных классов педагоги понимают и принимают введение индивидуальных образовательных маршрутов школьников	
Я владею технологией организации педагогической поддержки обучающихся в процессе разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута	

Анкета «Образовательное учреждение»

Модифицированный вариант. Источник: Воспитательный процесс: изучение эффективности : метод. рекомендации / под ред. Е. Н. Степанова. – М. : Сфера, 2003. – С. 109–113.

Цель: определение степени удовлетворенности родителей жизнедеятельностью в образовательном учреждении.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится статистическое сравнение процентных показателей по уровням. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме статистического сравнения, осуществляется анализ индивидуальной динамики респондентов.

Количественный анализ: на первом этапе суммируются все оценки, данные респондентом. Показателем удовлетворенности родителей жизнедеятельностью в образовательном заведении $У$ является частное от деления полученной суммы на количество утверждений, равное 16. Далее определяется уровень в соответствии со следующим распределением:

$0 \leq У \leq 1,3$ – низкий уровень;

$1,4 \leq У \leq 2$ – уровень ниже среднего;

$2,1 \leq У \leq 2,8$ – средний уровень;

$2,9 \leq У \leq 3,4$ – уровень выше среднего;

$3,5 \leq У \leq 4$ – высокий уровень.

На втором этапе суммируются все индивидуальные ответы респондентов, определяется частное от деления данной суммы на общее число участвующих в исследовании родителей и количество вопросов в методике (16). Полученный результат, являющийся средним показателем удовлетворенности группы родителей школьной жизнью, сравнивается с показателями для различных уровней (см. выше).

Инструкция. В колонке рядом с каждым утверждением оцените степень Вашего согласия с его содержанием, используя

следующую шкалу: 0 – совершенно не согласен; 1 – не согласен; 2 – трудно сказать; 3 – согласен; 4 – полностью согласен.

Утверждение	Оценка от 0 до 4
1	2
Выбранный моим ребенком профиль обучения соответствует его актуальным потребностям	
Коллектив педагогов работает в едином направлении, чувствуется взаимопонимание и стремление добиться общей цели	
Я информирован о жизни класса, в котором учится мой ребенок	
В ресурсном центре созданы все условия для развития способностей моего ребенка	
Мой ребенок доволен отношениями, сложившимися между его одноклассниками	
Предлагаемые для выбора в ресурсном центре элективные курсы позволяют в полной мере реализовать учебно-познавательные потребности моего ребенка	
Мой ребенок учится сейчас с большим интересом, чем в предыдущем учебном году	
Школа помогает моему ребенку поверить в собственные силы	
Школа помогает моему ребенку учиться решать жизненные проблемы и трудности	
Школа помогает моему ребенку учиться эффективно общаться со сверстниками и взрослыми	
Школа помогает моему ребенку понять себя, собственные возможности, сформулировать собственные цели будущего образования	
Школа по-настоящему готовит моего ребенка к самостоятельной жизни	

1	2
Реализация индивидуальных образовательных маршрутов необходима для моего ребенка	
Идея введения индивидуальных образовательных маршрутов имеет большое значение для дальнейшего обучения моего ребенка	
Все работающие с коллективом класса педагоги понимают и принимают введение индивидуальных образовательных маршрутов школьников	
Педагоги поддерживают моего ребенка в процессе работы и реализации индивидуального образовательного маршрута	

Опросный лист самооценки характеристик ОП

Цель: самоанализ образовательным учреждением качества реализации профильного образования.

Обработка результатов.

Качественный анализ: при первичном использовании проводится комплексный анализ представленных данных. При промежуточном и итоговом исследовании, кроме комплексного, осуществляется анализ динамики характеристик.

Опросный лист самооценки характеристик ОП.

1. Реализуемые профили обучения.

Название профиля	Элективные курсы инвариантной части программы	Элективные курсы вариативной части программы

2. Результаты промежуточного контроля качества образования в профильных классах.

Фамилия	Профильный предмет		Профильный предмет	
	Дата проведения	Внеучебные достижения по предмету за полугодие (участие в олимпиадах, конкурсах и т. д.; результат)	Дата проведения	Внеучебные достижения по предмету за полугодие (участие в олимпиадах, конкурсах и т. д.; результат)
	Отметка или % выполнения		Отметка или % выполнения	

3. Характеристика элективных курсов вариативной части программы профильного обучения.

1	Название курса	
	Автор, источник	
	Цель реализации	
	Количество часов	
	% реализации на момент диагностики	
	Планируемые результаты	
	Количество обучающихся в группе	
2	Название курса	
	Автор, источник	
	Цель реализации	
	Количество часов	
	% реализации на момент диагностики	
	Планируемые результаты	
	Количество обучающихся в группе	

3	Название курса	
	Автор, источник	
	Цель реализации	
	Количество часов	
	% реализации на момент диагностики	
	Планируемые результаты	
	Количество обучающихся в группе	
...		

4. Планируемые для реализации элективные курсы.

Название курса	Цель реализации	Планируемое время начала реализации	Источник запроса на введение курса

**Сводная таблица
результатов диагностики педагогов**

Ф. И. О. экспериментатора _____

ОУ _____

Ф. И. О. педагога	УШЖ (учитель)	
	Показатель удовлетворенности	Уровень
...		

Сводная таблица результатов диагностики обучающихся и их родителей

Ф. И. О. экспериментатора

ОУ

Ф. И. О. обучающегося	Ценности образования				Субъектность			Готовность к саморазвитию			СО		УШЖ (уч.)		УШЖ (род.)		
	И	II	III	уровень	уровень	ложь	суб-ть	уровень	самопознание, баллы	самосовершенствова- ние, баллы	уровень	коэффициент корреляции	уровень	показатель удовлетворенности	уровень	показатель удовлетворенности	
Ф. И. О. обучающегося	баллы	уровень	баллы	уровень	уровень	уровень	уровень	уровень									
:																	
:																	

МЕТОДИКА ПОДСЧЕТА ЭКСПЕРТНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОГРАММЫ

За соответствие программы каждому из перечисленных требований экспертом могут быть выставлены следующие баллы:

- 0 – если программа не соответствует данному требованию;
- 1 – если программа частично соответствует требованию;
- 2 – если программа в основном соответствует требованию;
- 3 – если программа полностью соответствует требованию.

Затем баллы умножаются на весовые коэффициенты, поставленные в таблице.

Например: Если эксперт оценил новизну программы 2 баллами, то оценка с учетом коэффициента за этот показатель будет равняться 6 (3 умножается на 2).

Наивысшая оценка за программу, таким образом, будет равняться 96 баллам.

Лист экспертной оценки программ элективных курсов

Требования к программе	Весовой коэффициент	Экспертные оценки программы				
		1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6	7
1. Соответствие положению Концепции профильного и предпрофильного обучения	3					
2. Новизна содержания программы для учащихся	2					
3. Мотивирующий потенциал программы	2					
4. Полнота содержания учебного материала, включенного в программу	3					

1	2	3	4	5	6	7
5. Прогрессивность, научность содержания программы	2					
6. Инвариантность содержания программы	1					
7. Соответствие степени обобщенности знаний, включенных в программу, ожидаемым результатам обучения	3					
8. Практическая направленность содержания программы	2					
9. Связность или систематичность содержания учебного материала в программе	3					
10. Соответствие способа развертывания содержания учебного материала в программе поставленным целям	3					
11. Выбор метода развертывания содержания программы для учащихся	2					
12. Контролируемость программы	1					
13. Чувствительность программы к сбоям	1					
14. Реалистичность программы с точки зрения времени, которое отведено на ее реализацию	3					
15. Эффективность программы с точки зрения времени, отведенного на ее реализацию	1					
<i>Итоговая оценка</i>						

**ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИОМ
(по Е. А. Александровой)**

Индивидуальная траектория (маршрут) учения по теме

Пункты индивидуальной траектории	Содержание учебной деятельности	Сроки выполнения поставленной задачи
Номер и названия тем		
Перечень изучаемых проблем		
Основная учебная литература		
Дополнительная учебная литература		
Научные статьи		
Сайты		
Научно-популярные и учебные фильмы		
Художественные фильмы		
Лабораторные и практические работы		
Уроки учителей		
Заседания научных секций и кружков		
Посещение практики		
Посещение музеев, театров		
Перечень выявленных проблем		
Индивидуальный научный проект		
Творческий проект методического плана		
Участие в коллективных проектах		
График, формы и метод самооценки		
Вид презентации результатов		

Детализация структуры индивидуальной траектории (маршрута)

Задачи и подзадачи учения	Темы, изучение которых способствует выполнению данных задач	Методы изучения содержания материала	Критерии успешности изучения	Список стандартов учебных достижений

Маршрутная книжка ученика

Дисциплина	Количество часов	Сентябрь	
		Вид (лекция, семинар...)	Номер темы

**ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИОМ
(по Г. В. Куприяновой)**

Лист индивидуального маршрута обучения

Ф. И. О. _____

ученика(цы) _____ класса ОУ _____

на 20__ /20__ учебный год

№ п/п	Название элективного курса (9 кл.)	Ф. И. О. учителя	Кол-во часов	Сроки прохождения курса	Подпись преподавателей
	...				
Итого					

Зам. директора по УВР _____ / _____ /

Ученик(ца) _____ / _____ /

Индивидуальный образовательный маршрут

Ф. И. О. _____

ученика(цы) _____ класса ОУ _____

на 20__ /20__ учебный год

Дни недели	Курсы по выбору	Кол-во часов	Сроки прохождения	Доп. образование (предметы, курсы)	Самостоятельная работа ученика

Выводы и рекомендации: _____

Индивидуальный учебный план

Ф. И. О. _____

ученика(цы) _____ класса ОУ _____

Учебные предметы	Кол-во часов
Русский язык	70 (2)
Литература	105 (3)
Физика	70 (2)
Химия	70 (2)
...	
<i>Итого</i>	<i>1050 (30)</i>
Региональный компонент (предпрофильная подготовка)	
Курс по выбору «...»	17
...	
<i>Итого</i>	<i>105 (3)</i>
Компонент образовательного учреждения	
...	35 (1)
<i>Итого</i>	<i>70 (2)</i>
<i>Предельно допустимая аудиторная нагрузка (6-дневная уч. неделя)</i>	<i>1225 (35)</i>

Индивидуальный учебный план предпрофильной подготовки

Ф. И. О _____

ученика(цы) _____ класса школы № _____ на 20__/20__ уч. год

	1-й поток (триместр)	2-й поток	3-й поток
1	2	3	4
Всего часов на предпрофильную подготовку (3 часа в неделю / 105 часов в год)	35 часов	35 часов	35 часов
Перечень курсов	Объем часов	Объем часов	Объем часов
...	...		
<i>Итого</i>			

ДОКУМЕНТАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОТКРЫТОЙ МОДЕЛИ ИОМ ДЛЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Примерный конспект ознакомительной беседы для обучающихся

Каждый из нас любит мечтать, представлять, какой станет наша жизнь через несколько лет. *О чем вы мечтаете? Какими вы видите себя через несколько лет?* Индивидуальный маршрут – это мост, который связывает нас сейчас и наши мечты, это способ успешно достигнуть того, о чем мы пока только мечтаем. *Как вы понимаете, что такое индивидуальный образовательный маршрут?* Индивидуальный маршрут – это путь, которым мы будем достигать, шаг за шагом, своих целей. И чтобы этот путь был успешным, нам приходится совершать ежедневно множество более или менее важных решений: с кем общаться и дружить, какие книги читать, какое задание на контрольной выполнять первым, как поступить, если возникают трудности, препятствия. Самые важные и самые простые шаги в жизни каждый совершает, выстраивая свой собственный жизненный маршрут. Иногда мы не задумываемся, почему приняли то или иное решение. А ведь некоторые из наших решений имеют очень большое влияние на нашу дальнейшую жизнь. Например, каждый из вас после окончания 9 класса должен будет выбрать: продолжать учиться в школе в профильном классе или получать определенную профессию в колледже. *Кто из вас уже сейчас знает, какой выбор он совершит после окончания 9 класса?* Чтобы наш маршрут был проложен удачно и успешно, нужно знать, что он умеет лучше всего, чему еще необходимо учиться. Наши уроки физики – это своеобразная тренировка. И хотя здесь вы принимаете решения, связанные с учением, но способы действий можно применять везде: вас учили считать на уроках математики, а вы применяете эти навыки и на физике, и на других предметах, и вне школы. Наши уроки также будут вносить что-то новое, помогут вам лучше разобраться в том, что у вас уже

получается и как улучшить свои результаты. Научившись понимать и выбирать свой маршрут в школьном обучении, вы сможете использовать те же приемы и способы вне школы.

Конечно, часто нам хочется получить результат как можно быстрее. *Кто из вас занимался или занимается сейчас спортом? Сколько времени прошло, прежде чем вы получили хороший результат (победили в соревнованиях)? Кто из вас учился или учится в музыкальной школе? Сколько времени необходимо, чтобы хорошо выучить большое сложное произведение?* Для достижения результата необходимо время. Поэтому до конца этого учебного года мы ставим своей целью разобраться в отдельных элементах построения индивидуального маршрута: как оценить собственную успешность, как научиться со стороны смотреть на себя, как правильно формулировать цели, чтобы они были достижимы и позволяли двигаться дальше? Чтобы точно знать, каких результатов мы добились за эти несколько месяцев, мы начнем с диагностики – тестов и анкет. В конце года вы сможете сравнить результаты.

Приемы, рекомендуемые для использования в ходе урочной деятельности (на примере деятельности учителя физики)

1. Отзыв об уроке, эксперименте, демонстрации и т. д. (например: «Опишите впечатления (устно или письменно), которые вы испытали при выполнении домашнего эксперимента»).

2. Ассоциативное описание («На что похоже?», «С чем ассоциируется?»); например: «С чем ассоциируется у вас понятие “энергия”?»).

3. Проявление отношения к событию, выводу, поступку ученого (например: «Как вы относитесь к высказыванию о том, что самую большую опасность для человека представляет он сам?»).

4. Сравнение ожиданий (например: «Что вы ожидали увидеть, когда я поднесла стрелку к проводнику с током?») и т. д.

Обобщенный план изучения темы

Педагог _____

Учебный предмет _____ Класс _____

Название темы (раздела) _____

Сроки реализации _____

Общие вопросы и проблемы _____

Инвариантные формы деятельности:

– лабораторные и практические работы _____

– контрольные работы _____ зачетные работы _____

тестовые работы _____

– задания для самостоятельного (домашнего) выполнения

Подтема	Приобретаемые умения	Инвариантные задачи / упражнения (№)

– вариативные формы самооценки достижений: _____

– «победа над собой»

Формы	Примеры
1	2
Новый вид деятельности	– Работа в паре; – самостоятельное микроисследование; – работа «наставником» в группе, классе, на уроке; – участие в групповом исследовании; – участие в группе по разработке учебного мини-проекта; и т. д.

1	2
Вопросы и задания повышенной сложности, включая домашние	...
Вариативные творческие задания	...
Контрольные задания повышенной сложности	...
Темы самостоятельных микроисследований	(темы)
Темы мини-проектов	
Формы самоотчета	...

**Пример обобщенного плана изучения темы «Атом»
(9 класс)**

Педагог Иванова Н. И.

Учебный предмет физика Класс 8

Название темы (раздела) «Атом»

Сроки реализации с 15.04.20 г. по 12.05.20 г.

Общие вопросы и проблемы:

Как доказать, что атом имеет сложное строение? Почему существовали разные модели атомов? Как Э. Резерфорд осуществил опыт по обнаружению строения атомного ядра? Почему свою модель он назвал планетарной? Из чего состоит атом?

Как можно «увидеть», из чего состоит вещество, используя оптические спектры? Какие они бывают?

О чем может «рассказать» таблица Д. И. Менделеева? Как открывали элементарные частицы? Как можно обнаружить элементарные частицы?

Как возникают и почему удерживаются вместе элементарные частицы внутри ядра атома? Что означает слово «радиоактивность»? Что происходит с радиоактивными ядрами в течение их жизни? Можно ли искусственно получить различные химические элементы? Почему светят Солнце и звезды?

Почему существуют противники и сторонники атомных станций? Как радиоактивное излучение влияет на живые организмы? Где и как используются свойства радиоактивного излучения?

Инвариантные формы деятельности

1. Лабораторные и практические работы:

1) наблюдение линейчатых спектров излучения;

2) измерение естественного радиоактивного фона дозиметром.

2. Контрольные работы 1.

3. Зачетные работы 1.

4. Тестовые работы 1.

5. Задания для самостоятельного (домашнего) выполнения (Лукашик В. И. Сборник задач по физике. – М.: Просвещение, 2008).

Подтема	Приобретаемые умения	Инвариантные задачи/упражнения
1	2	3
Опыт Резерфорда. Планетарная модель атома	Понимают планетарную модель строения атома	№ 1667, 1689
Линейчатые оптические спектры. Поглощение и испускание света атомами. Спектральный анализ	Понимают процесс поглощения и испускания света атомами и умеют сравнивать спектры различных атомов	№ 1643, 1644

1	2	3
Л/р «Наблюдение линейчатых спектров излучения»	Умеют описывать линейчатые спектры	
Открытие протона и нейтрона	Понимают, из каких элементарных частиц состоит ядро атома; знают историю открытия протона и нейтрона	
Состав атомного ядра. Зарядовое и массовое числа	Понимают строение атомного ядра; умеют определять зарядовое и массовое числа, пользуясь периодической таблицей	№ 1641, 1642, 1655–1658
Ядерные силы. Энергия связи атомных ядер	Понимают смысл физической величины «энергия связи»	№ 1698
Радиоактивность. Альфа-, бета- гамма-излучения. Радиоактивные превращения атомных ядер. Период полураспада	Понимают смысл понятия «радиоактивность», умеют характеризовать альфа-, бета- и гамма-излучения, записывать уравнения превращений атомных ядер	№ 1670, 1671, 1680
Методы регистрации ядерных излучений	Умеют описывать методы регистрации ядерных излучений	№ 1678
Решение задач	Умеют решать задачи по теме	
Ядерные реакции. Деление и синтез ядер	Умеют составлять уравнения ядерных реакций	№ 1687

1	2	3
Решение задач	Умеют решать задачи на составление уравнений ядерных реакций и оценивать энергетический выход реакций	№ 1681
Деление ядер урана. Цепные ядерные реакции. Ядерный реактор	Понимают смысл понятий: «быстрые и медленные нейтроны», «управляемые и неуправляемые ядерные реакции», «обогащенный уран»; приводят примеры применения ядерных реакторов	
Термоядерные реакции. Источники энергии Солнца и звезд	Умеют приводить примеры термоядерных реакций	
Проблемы и перспективы ядерной энергетики	Умеют осуществлять самостоятельный поиск информации с использованием различных источников, ее обработку и представление в разных формах	

6. Вариативные формы самооценки достижений: _____

7. «Победа над собой»

Формы	Примеры
1	2
Новый вид деятельности	<p>Работа в паре.</p> <p>Самостоятельное микроисследование.</p> <p>Работа «наставником» в группе, классе, на уроке.</p> <p>Участие в групповом исследовании.</p> <p>Участие в группе по разработке учебного мини-проекта</p>
Вопросы и задания повышенной сложности, включая домашнюю работу	<p>Понимать смысл физического понятия «изотопы». Уметь вычислять энергию связи атомных ядер. Уметь описывать и объяснять различие свойств альфа-, бета- и гамма-излучений.</p> <p>Уметь записывать уравнения нескольких последовательных превращений атомных ядер.</p> <p>Понимать смысл физической величины «период полураспада». Уметь описывать и объяснять, на каких физических законах основаны методы регистрации ядерных излучений.</p> <p>Уметь описывать и объяснять процесс выделения и поглощения энергии, происходящий при делении и синтезе ядер; уметь составлять уравнения ядерных реакций. Уметь описывать и объяснять процесс протекания цепных ядерных реакций, управляемой термоядерной реакции</p>
Вариативные творческие задания	<p>Научная деятельность и личность: Мария и Пьер Кюри; Э. Резерфорд, А. Беккерель, А. Д. Сахаров, И. В. Курчатов.</p> <p>Ученые в борьбе за атомную безопасность.</p> <p>Чернобыльская трагедия.</p> <p>Атомная бомба: Хиросима и Нагасаки</p>

1	2
Контрольные задания повышенной сложности	№ 1645, 1647, 1650, 1660, 1665
Темы самостоятельных микроисследований	«Человеческий фактор» при атомных авариях и катастрофах
Темы мини-проектов	Хранение и переработка отходов. Медицина и физика. Тепловое излучение и охрана границы. Радиоактивное излучение в искусстве
Формы самоотчета	Презентация, мини-эссе «Атомная физика»

Маршрутная план-карта изучения темы

Ученик(ца) _____

Класс _____ Дата _____

Тема _____

Запишите наиболее интересные для себя познавательные вопросы или проблемы учебной темы _____

Сформулируйте общую цель изучения темы _____

Сформулируйте микроцели (задачи) в процессе изучения темы:

– предметные –

– эмоционально-личностные –

– коммуникативные (в общении) –

Примеры формулировок. Повысить свой рейтинг в классе. Ответить на наиболее интересные познавательные вопросы. Ответить на предлагаемые педагогом вопросы. Научиться самому формулировать вопросы, проблемы. Научиться искать и находить нужную информацию в литературе, Интернете. Выявлять собственную позицию по отношению к проблеме. Подкрепить свою позицию аргументами. Выяснить, какие знания могут пригодиться для профиля, который вы сможете выбрать на старшей ступени. Понять, как изучаемые вопросы темы повлияли на науку, людей.

Запишите критерии, по которым вы поймете, что достигли результата:

– предметные –

– эмоционально-личностные –

– коммуникативные (в общении) –

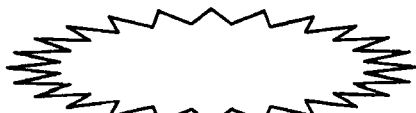
Запланируйте сроки выполнения заданий самостоятельной (домашней) работы.

Подтема	№ задачи/упражнения	Срок выполнения

Укажите форму самооценки достижений (самооценивание, мини-эссе, презентация, другое): _____.

Планируемая(ые) «победа(ы) над собой»:

– в новом виде деятельности –



– в самостоятельной деятельности –



– в групповой работе –



Используемые приемы самоконтроля изучения темы:



Карта организации предпрофильной подготовки образовательного учреждения _____

Планируемые профили обучения на старшей ступени в 20__/20__ учебном году.

Название профиля	Профильные предметы	Базовые предметы

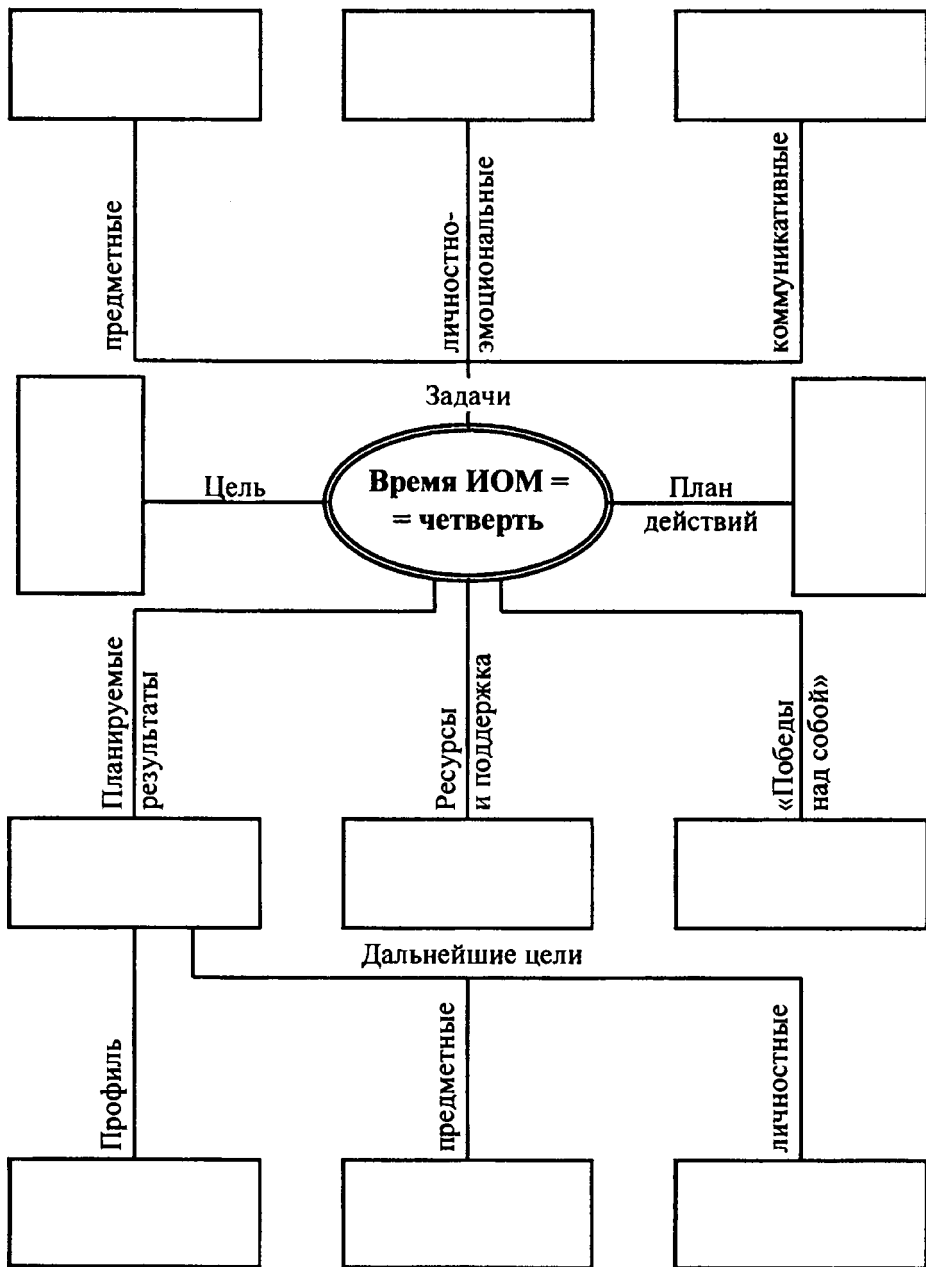
Предлагаемые элективные курсы предпрофильной подготовки.

Название курса	Объем (без учета текущего периода и презентационного занятия)	Дата презентации (в рамках четверти или триместра)	Ключевые вопросы и проблемы курса	Приобретаемые умения и навыки

Формы психолого-педагогической поддержки предпрофильной подготовки.

Индивидуальные консультации (даты проведения)	Групповые консультации (темы и даты проведения)	Психологический элективный курс/ психологические тренинги (название, объем, ключевые вопросы)	Диагностика групповая (диагностируемые показатели)	Индивидуальная диагностика (варианты запросов)

Индивидуальная образовательная маршрутная план-карта предпрофильной подготовки



ЛИТЕРАТУРА

1. *Александрова, Е. А.* Еще раз об индивидуализации старшеклассников [Текст] / Е. А. Александрова // Воспитательная работа в школе. – 2008. – № 6. – С. 27–46.

2. *Александрова, Е. А.* Индивидуализация образования: учиться для себя [Текст] / Е. А. Александрова // Народное образование. – 2008. – № 7. – С. 243–250.

3. *Александрова, Е. А.* Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Е. А. Александрова. – Тюмень, 2006. – 375 с.

4. *Александрова, Е. А.* Содержание и формы деятельности классного воспитателя [Текст] / Е. А. Александрова. – М. : Сентябрь, 2009.

5. *Антоненко, Е. Р.* Формирование интеллектуально-познавательной компетентности как фактора развития культуры самостоятельной учебной деятельности обучающихся [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. Р. Антоненко. – Владикавказ, 2010. – 24 с.

6. *Астахова, М. К.* Как организовать выбор индивидуальной траектории обучения [Текст] / М. К. Астахова // Физика в школе. – 2010. – № 1. – С. 34–37.

7. *Башмаков, М.* Индивидуальная программа [Электронный ресурс] / М. Башмаков. – Режим доступа : <http://zdd.1september.ru/2005/04/10.htm>

8. *Бершадский, М. Е.* Консультации: индивидуализация, дифференциация, предпрофильное и профильное обучение [Текст] / М. Е. Бершадский [и др.] // Педагогические технологии. – 2009. – № 3. – С. 63–72.

9. *Бессолицына, Р.* Индивидуальный учебный план: проектирование, выбор, организация обучения [Текст] / Р. Бессолицына // Директор школы. – 2009. – № 4. – С. 58–63.

10. *Бочкарева, Т. В.* Управление качеством образования через реализацию индивидуальных образовательных программ [Электронный ресурс] / Т. В. Бочкарева. – Режим доступа : <http://old.tspu.edu.ru/seminar/doklady/4/bochkareva4.doc>

11. *Вишневская, Л. Л.* Исследовательская деятельность учащихся гимназии как средство реализации их индивидуальных образовательных траекторий [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Л. Л. Вишневская. – Ярославль, 2007. – 174 с.

12. *Воробьева, С. В.* Теоретические основы дифференциации образовательных программ [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / С. В. Воробьева. – СПб., 1999. – 460 с.

13. *Гавриленко, С. С.* Индивидуально-образовательный маршрут [Текст] / С. С. Гавриленко // Математика в школе. – 2007. – № 3. – С. 51–56.

14. *Галацкова, И. А.* Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. А. Галацкова. – Ульяновск, 2010. – 29 с.

15. *Гаязов, А. С.* Образование и образованность гражданина в современном мире [Текст] / А. С. Гаязов. – М. : Наука, 2003. – С. 191–205.

16. *Гущина, Т. Н.* Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся [Текст] / Т. Н. Гущина // Воспитание школьников. – 2011. – № 9. – С. 32–38.

17. *Декина, Н. П.* Карта выбора индивидуального маршрута обучения [Текст] / Н. П. Декина // Завуч. – 2004. – № 6. – С. 46–47.

18. *Дистанционное обучение в профильной школе [Текст] :* учеб. пособие / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2009.

19. *Довыдова, М. В.* Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов как фактор повышения эффективности подготовки учителей технологии [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / М. В. Довыдова. – Новокузнецк, 2004. – 188 с.

20. *Журавлева, К.* Обучение по индивидуальным учебным планам: повышение мотивации и возможность учащегося выбирать желаемую нагрузку [Текст] / К. Журавлева [и др.] // Директор школы. – 2008. – № 3. – С. 53–58.

21. *Зверева, Н. Г.* Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов педагогического вуза на основе комплексной психолого-педагогической диагностики [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Н. Г. Зверева. – Ярославль, 2008. – 234 с.

22. *Зубарева, Е.* Обучение по индивидуальным учебным планам [Текст] / Е. Зубарева, Т. Кузнецова, О. Аникеева // Народное образование. – 2006. – № 5. – С. 91–98.

23. *Зубарева, Е.* Школьное расписание... для каждого ученика [Текст] / Е. Зубарева // Народное образование. – 2009. – № 4. – С. 205–208.

24. *Казакова, Е. И.* Диалог на лестнице успеха [Текст] / Е. И. Казакова. – СПб., 1997.

25. *Каменский, А. М.* Развитие индивидуальности школьника в лицее [Текст] / А. М. Каменский // Народное образование. – 2012. – № 2. – С. 117–125.

26. *Кравцова, И. Л.* Критериальное оценивание входит в практику отечественной школы [Текст] / И. Л. Кравцова, М. А. Пинская // Народное образование. – 2012. – № 2. – С. 163–168.

27. *Краевский, В. В.* Основы обучения: дидактика и методика [Текст] / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2008.

28. *Крылова, Н. Б.* Организация индивидуального образования в школе: теория и практика [Текст] / Н. Б. Крылова, Е. В. Александрова. – М. : Сентябрь, 2005.

29. *Кунаш, М. А.* Индивидуальные образовательные маршруты в контексте формирования безопасного образовательного пространства школы [Электронный ресурс] / М. А. Кунаш // Известия Российской академии образования. – 2012. – № 2 (22). – С. 1477–1483. – Режим доступа : <http://www.mstu.edu.ru/science/conferences/eo3-2011>

30. *Кунаш, М. А.* Индивидуальные образовательные маршруты как средство формирования познавательной компетентности на уроках физики [Текст] / М. А. Кунаш // Сборник докладов Всерос. съезда учителей физики. Москва, МГУ, 28–30 июня, 2011. Секция 5 : Физика и общее развитие учащихся. – М. : Изд-во МГУ, 2011. – С. 391–393.

31. *Кунаш, М. А.* Педагогические условия реализации индивидуальных образовательных маршрутов старших подростков [Текст] / М. А. Кунаш // Человек и образование. – 2011. – № 3. – С. 109–113.

32. *Кунаш, М. А.* Роль индивидуальных образовательных маршрутов старших подростков в обеспечении психологической безопасности личности в пространстве школы [Текст] / М. А. Кунаш // Психологи-

ческая безопасность личности в образовательном пространстве. Материалы Всерос. заочной научно-практической конференции с междунар. участием 26 декабря 2011 г. – Мурманск : МГГУ, 2012. – С. 25–28.

33. *Кунаш, М. А.* Современные подходы к разработке индивидуальных образовательных маршрутов школьников [Электронный ресурс] / М. А. Кунаш // Европейский Север: инновационное освоение морских ресурсов (образование – наука – производство) : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 10–16 марта 2011. Секция «Инновации в образовании». – Мурманск : МГГУ, 2011. – С. 604–608. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

34. *Кунаш, М. А.* Формирование познавательной компетентности старшего подростка [Текст] / М. А. Кунаш // Актуальные проблемы психологии в образовании. Материалы Межрегиональной научно-практической конференции 2–4 апреля 2012 г. – Мурманск : МГГУ, 2012. – С. 42–45.

35. *Куприянова, Г. В.* Индивидуальный образовательный маршрут [Электронный ресурс] / Г. В. Куприянова. – Режим доступа : http://www.depedu.yar.ru/exp/predprofil/materl/predprofil/files/5_podder/5.31.doc

36. *Куприянова, Г. В.* Образовательная программа как индивидуальный образовательный маршрут [Текст] / Г. В. Куприянова // Индивидуализация в современном образовании: Теория и практика. – Ярославль, 2001.

37. *Левитес, Д. Г.* Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения [Текст] / Д. Г. Левитес. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003.

38. *Левитес, Д. Г.* Практика обучения: современные образовательные технологии [Текст] : кн. для учителя / Д. Г. Левитес. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 1998.

39. *Лернер, П. С.* Модель самоопределения выпускников профильных классов средней общеобразовательной школы [Текст] / П. С. Лернер // Школьные технологии. – 2003. – № 4. – С. 50–52.

40. *Логинова, Ю. Н.* Понятия индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной траектории и проблема их проектирования [Текст] / Ю. Н. Логинова // Библиотека журнала «Методист». – 2006. – № 9. – С. 4–7.

41. *Лоренц, В. В.* Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов как условие подготовки будущих учителей к процессу деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Лоренц. – Омск, 2001. – 250 с.

42. *Лукьянова, М. И.* Вариативный образовательный маршрут [Текст] / М. И. Лукьянова, И. Перкокуева // Учитель. – 2007. – № 1.

43. *Макотрова, Г. В.* Индивидуальная программа развития старшеклассников в условиях профильного обучения [Текст] / Г. В. Макотрова // Школьные технологии. – 2008. – № 6. – С. 104–108.

44. *Маркова, С. В.* Педагогическое сопровождение одаренного подростка при проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. В. Маркова. – Киров, 2011. – 24 с.

45. *Маскаева, А. М.* Проектирование индивидуальных образовательных траекторий учащихся старших классов в условиях вариативного обучения математике [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / А. М. Маскаева. – М., 2011. – 220 с.

46. *Михайлова, Н. Н.* Педагогическая поддержка ребенка в образовании [Текст] / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Е. А. Александрова ; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2006.

47. *Модернизация* общего образования: Вариативный личностно направленный учебный план школы [Текст] / под ред. В. В. Лаптева, А. П. Тряпицыной. – СПб. : Береста, 2002.

48. *Мудрик, А. В.* Индивидуальная помощь в социальном воспитании [Текст] / А. В. Мудрик // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 34.

49. *Образовательная* программа-маршрут ученика [Текст] / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : ЮИПК, 1998.

50. *Остренко, М. Г.* Моделирование и реализация индивидуальных маршрутов в образовательном процессе школы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / М. Г. Остренко. – Псков, 2004. – 242 с.

51. *Педагогические* технологии дистанционного обучения [Текст] / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2006.

52. *Предметная олимпиада как составляющая индивидуально-образовательного маршрута школьника [Текст] : учеб.-метод. пособие для учителей / авт.-сост. М. А. Кунаш. – Мурманск : МО-ИПКРОиК, 2011. – 53 с.*

53. *Проворова, А. В. Индивидуальные образовательные маршруты в основе личностной ориентации учащихся в условиях межшкольного учебного комбината [Электронный ресурс] / А. В. Проворова ; под ред. Н. Н. Суптаевой. – Режим доступа : <http://lib.hersen.spb.ru>*

54. *Резапкина, Г. В. Профориентационная работа в школе [Текст] : практикум для педагогов и родителей / Г. В. Резапкина. – М. : Сентябрь, 2011.*

55. *Рейндольф, Т. А. Построение предметного образовательного маршрута ученика на основе индивидуально-ориентированных средств обучения [Текст] / Т. А. Рейндольф // Директор сельской школы. – 2007. – № 3. – С. 35–39.*

56. *Рыжкова, И. Роль тьютора в составлении индивидуальной образовательной программы учащегося [Текст] / И. Рыжкова // Справочник руководителя ОУ. – 2009. – № 1. – С. 58–61.*

57. *Селиванова, О. Г. Развитие субъектности педагогов и школьников в условиях профильного обучения [Текст] / О. Г. Селиванова // Профильная школа. – 2008. – № 2. – С. 8–13.*

58. *Селиванова, О. Г. Теория и практика управления качеством образования старшеклассников в личностно ориентированном образовании [Текст] / О. Г. Селиванова // Профильная школа. – 2008. – № 5. – С. 4–8.*

59. *Сергеева, Н. Н. Индивидуальный образовательный маршрут ученика в рамках профильного обучения [Текст] / Н. Н. Сергеева // Администратор образования. – 2009. – № 2. – С. 66–69.*

60. *Соколова, М. Л. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов в вузе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / М. Л. Соколова. – Архангельск, 2001. – 202 с.*

61. *Теория и практика дистанционного обучения [Текст] / под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2004.*

62. Туркина, А. В. Исследование готовности студентов к выбору индивидуального образовательного маршрута [Текст] / А. В. Туркина // Человек и образование. – 2006. – № 6. – С. 68–71.

63. Фельдштейн, Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития [Текст] / Д. И. Фельдштейн // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 3–17.

64. Харченкова, И. Индивидуально-ориентированные учебные планы как средство для разработки индивидуально-образовательных программ [Текст] / И. Харченкова // Школьное планирование. – 2006. – № 1. – С. 106–111.

65. Целищева, Н. Инновация без кавычек: обучение по индивидуальному плану: творческое пространство московской сетевой экспериментальной площадки по этой теме – 150 школ [Текст] / Н. Целищева // Народное образование. – 2009. – № 4. – С. 199–204.

66. Цыбенков, Б. В. Рабочие материалы педагога и обучающегося по индивидуальному образовательному маршруту [Текст] / Б. В. Цыбенков // Практика административной работы в школе. – 2009. – № 4. – С. 48–52.

67. Шамова, Т. И. Управление профильным обучением на основе лично-ориентированного подхода [Текст] / Т. И. Шамова [и др.]. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.

68. Якиманская, И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996.

69. Ямшинина, С. Н. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Ямшинина. – М., 2009. – 223 с.

70. Ярулов, А. А. Организация выполнения индивидуально-ориентированных учебных планов [Текст] / А. А. Ярулов // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 86–108.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Индивидуальный образовательный маршрут	6
Классификация видов индивидуальных образовательных маршрутов	18
Модели индивидуальных образовательных маршрутов.....	39
Специфика моделей индивидуальных образовательных маршрутов школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения.....	65
Готовность образовательного учреждения к введению индивидуальных образовательных маршрутов школьников.....	107
Приложения.....	114
Литература.....	161

РЕЦЕНЗИЯ

на учебно-методическое пособие

Кунаш Марины Анатольевны

«Индивидуальный образовательный маршрут школьника»

Учебно-методическое пособие «Индивидуальный образовательный маршрут школьника» предназначено для использования в системе образовательного учреждения при реализации идей индивидуализированного обучения. Содержание пособия актуально для современных образовательных учреждений, испытывающих потребность в теоретико-методологической поддержке процессов внедрения индивидуальных образовательных маршрутов.

Структура учебно-методического пособия представлена пятью разделами. В приложения включены образцы документов, сопровождающих процесс разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута. Диагностические методики позволят специалистам продуктивно сопровождать процесс разработки и реализации маршрутов школьников.

Пособие содержит теоретический и практический материал, позволяющий проектировать в образовательном процессе условия, необходимые для успешной разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов. Отличительной особенностью данного пособия является органичное соединение вопросов теоретической направленности, связанных с анализом существующих моделей маршрутов, и вопросов прикладного характера, связанных с алгоритмическими рекомендациями по реализации различных моделей маршрутов.

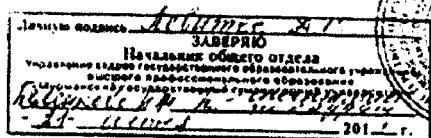
Учебно-методическое пособие «Индивидуальный образовательный маршрут школьника» Кунаш Марины Анатольевны отвечает современным запросам образовательных учреждений.

21.06.2011

научный руководитель

доктор педагогических наук, профессор

/Д. Г. Левитес/



РЕЦЕНЗИЯ
на учебно-методическое пособие
«Индивидуальный образовательный маршрут школьника»
Кунаш Марины Анатольевны

Учебно-методическое пособие «Индивидуальный образовательный маршрут школьника» предназначено для специалистов общеобразовательных учреждений, слушателей курсов повышения квалификации. Пособие содержит теоретические и практические материалы, необходимые для совершенствования работы по внедрению индивидуальных образовательных маршрутов школьников в деятельность образовательных учреждений.

Структура учебно-методического пособия позволяет использовать его как для работы на семинарах, практических занятиях в рамках курсов повышения квалификации работников образования, так и для самостоятельного изучения педагогами.

Пособие раскрывает суть индивидуального образовательного маршрута в свете современных тенденций образования. Аккумулируя существующие подходы к практической разработке индивидуальных образовательных маршрутов, автор рассматривает различные модели в рамках реализации идей профильного обучения и предпрофильной подготовки.

Материалы, представленные в пособии, использованы при проведении обучающих семинаров в рамках регионального эксперимента по реализации профильного обучения в ресурсном центре в условиях построения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся муниципальных общеобразовательных учреждений Мурманской области (в рамках подпрограммы «Модернизация образования Мурманской области» долгосрочной целевой программы «Развитие образования Мурманской области на 2012–2015 гг.»; утверждена правительством Мурманской области от 30.09.2011 № 481-ПП).


14.12.2011

проректор

по научно-методической работе

ректор



 Н. И. Стрельская

 Н. Ф. Ткач

Охраняется законом. об авторском праве. Воспроизведение всего пособия или любой его части, а также реализация тиража запрещаются без письменного разрешения издателя. Любые попытки нарушения закона будут преследоваться в судебном порядке.

Приглашаем к сотрудничеству учителей, методистов и других специалистов в области образования для поиска и рекомендации к публикации интересных материалов, разработок, проектов по учебной и воспитательной работе. Издательство «Учитель» выплачивает вознаграждение за работу по поиску материала. Издательство также приглашает к сотрудничеству авторов и гарантирует им выплату гонораров за предоставленные работы.

E-mail: met@uchitel-izd.ru

Телефон: (8442) 42-17-71; 42-23-41; 42-23-52

Подробности см. на сайте издательства «Учитель»: www.uchitel-izd.ru

Кунаш Марина Анатольевна,
доцент кафедры преподавания общеобразовательных предметов
МОИПКРОиК

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ ШКОЛЬНИКА**

Методический конструктор. Модели. Анализ

Ответственные за выпуск

Л. Е. Гринин, Н. Е. Волкова-Алексеева

Редакторы-методисты Г. П. Попова, Т. В. Бондарева

Технический редактор М. И. Ромаданова

Редактор-корректор И. Ю. Сиволапова

Компьютерная верстка О. В. Анненковой

Дизайн обложки Н. А. Цибановой

Издательство «Учитель»

400079, г. Волгоград, ул. Кирова, 143

Подписано в печать 13.03.13. Формат 60 × 84/16.

Бумага газетная. Гарнитура Тип Таймс. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 10,00. Тираж 7 500 экз. (1-й з-д 1–2 500). Заказ № 335.

Отпечатано с оригинал-макета в ОАО «Калачевская типография».
404507, Волгоградская обл., г. Калач-на-Дону, ул. Кравченко, 7.