

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Национальный исследовательский Томский государственный университет»  
(НИ ТГУ)

*На правах рукописи*



ЛУЗАНОВА Нина Николаевна

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ШКОЛЬНИКА В  
ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ**

13.00.01– Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук,  
профессор ПОЗДЕЕВА Светлана Ивановна

Томск – 2019

## Оглавление

Введение .....	4
I Теоретические основы проектирования индивидуальных образовательных программ старшего школьника в дистанционном обучении .....	22
§1.1 Понятие «дистанционное обучение» в психолого-педагогических исследованиях .....	22
§1.2 Сущность индивидуальной образовательной программы старшекласников в дистанционном обучении .....	36
§1.3 Социально-психологические черты современного старшекласника как субъекта дистанционного обучения .....	53
Выводы по I главе .....	66
II Опытнo-экспериментальная работа по апробации педагогических условий проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы школьников в дистанционном обучении .....	69
§ 2.1 Обоснование педагогических условий проектирования индивидуальной и персонифицированной образовательной программы старшекласников в дистанционном обучении .....	69
§2.2 Индивидуальный образовательный маршрут старшего школьника в дистанционном обучении как вариант реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы .....	90
§2.3 Анализ результативности обучения старшекласников в дистанционном обучении на основе индивидуальной и персонифицированной образовательной программы .....	109
Выводы по II главе .....	138
Заключение .....	142
Словарь терминов .....	148
Список литературы .....	152

Приложение № 1 Перечень локальных актов и положений об организации обучения по ИОП и ПОП в дистанционной среде обучения .....	169
Приложение № 2 Перечень диагностических материалов.....	170
Приложение № 3 Инструктивно-методические материалы и обучающие курсы .....	172
Приложение № 4 Математический метод обработки результатов тестирования старшеклассников по шкалам опросника «Самоорганизация деятельности (Е.Ю. Мандриковой) .....	175
Приложение № 5 Динамика показателя успешности учебной деятельности .....	176
Приложение № 6 Математический метод обработки результатов тестирования старшеклассников по методике «Способность самоуправления» (Н.М. Пейсахова) .....	177
Приложение № 7 Исследование взаимосвязей самоуправления и самоорганизации (статистическая обработка с использованием коэффициента корреляции Спирмена).....	178
Приложение № 8 Личностные результаты выпускников в самоопределении жизненных и профессиональных планов .....	179

## Введение

**Актуальность исследования.** Процесс глобализации, информатизации общества начала XXI века позволяет современному человеку мобильно перемещаться по миру, не прекращая учебную или профессиональную деятельность. С возрастанием роли цифровой образовательной среды, определяющей вектор развития образования Российской Федерации, поиск моделей организации учебного процесса, отвечающих вызовам времени, становится актуальным. Приоритетными направлениями системы общеобразовательной школы, согласно государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 годы, Национальной доктрине образования в Российской Федерации на период 2025 года, приоритетному проекту «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», становятся модификация форм организации учебной деятельности школьников, включение цифрового контента в традиционный формат обучения; изменение профессиональной роли педагога в подготовке выпускника школы к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире; обеспечение доступности качественного образования с учетом индивидуальности, интересов и потребностей выпускника через индивидуализацию процесса обучения.

Индивидуализация процесса обучения, согласно Федеральному закону «Об образовании Российской Федерации» [130, ст.2, п.23] и в ФГОС СОО [129], предусматривается образовательной программой, которая определяет организацию и содержание образования, достижение образовательных результатов, установленных Стандартом с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся через самообразование, индивидуальный учебный план с введением специальных «учебных предметов, курсов, обеспечивающих различные интересы обучающихся» [129, с.27], с предоставлением права «...самостоятельного планирования и осуществления учебной деятельности», «построение индивидуального образовательного маршрута» [там же, с.29].

На сегодняшний день исследования организации индивидуализации учебного процесса и практический опыт работы образовательных организаций

показали большую степень полярности образовательных потребностей современных старшеклассников, чем их ровесников десять лет назад. Особенно выделяются две группы старшеклассников. Это дети с низкой учебной мотивацией, имеющие трудности в освоении учебных предметов (из-за различных психофизиологических, нейрофизиологических причин), и школьники с высокой внутренней учебной мотивацией, профессионально определившиеся. Личностные образовательные цели этих старшеклассников распределились следующим образом: а) получить образование в более короткие сроки для занятия профессиональной деятельностью; б) заниматься дополнительным образованием, которое станет основой будущей профессии; в) не посещать ежедневно школу (в связи с психоэмоциональной нестабильностью, частыми болезнями и т.п. причинами); г) обучаться по российским образовательным программам, проживая за рубежом; д) не поступать в школу по новому месту жительства из-за нестандартной жизненной ситуации (изменение семейного положения, гибель родителей, вынужденная смена местожительства и пр.) и др. Эти старшеклассники не вписываются в систему массового обучения и нуждаются в разноуровневой педагогической поддержке и индивидуальном психолого-педагогическом сопровождении для получения среднего общего образования.

Проблема обеспечения разноуровневой педагогической поддержки учеников общеобразовательной школы рассматривается в работах Н.Б. Крыловой [49], А.П. Тряпицыной [125], А.В. Хуторского [135] и др., которые в качестве содействия таким школьникам выделяют индивидуальную образовательную программу обучения. Индивидуальная образовательная программа позволяет: обеспечить и поддержать процессы самопознания, самостоятельности и самореализации личности (О.Б. Даутова [24], В.В. Сериков [109]); реализовывать цели своего обучения (А.В. Хуторской; формировать навыки самообучения и проектировочной деятельности (Г.М. Кулешова [50], А.В. Хуторской); развивать умения осуществлять самоконтроль, самооценку и рефлексии учебных результатов (А.П. Тряпицына [81], И.С. Якиманская [88]), способствовать раннему определению профессиональной направленности (М.А. Кунаш [52]).

Способы достижения индивидуальных образовательных целей обучающихся на основе внешней и внутренней дифференциации, предложенные научным сообществом в начале 2000-х годов (А.П. Тряпицына [81], И.С. Якиманская и др.), не в полной мере удовлетворяют образовательные интересы современных школьников.

Исследование образовательных потребностей и ценностных ориентиров, возможностей современного школьника доказывают, что современные дети имеют новые возможности, реализация которых связана с иными способами овладения и переработки информации, иным уровнем развития когнитивных психических процессов, социальной адаптации (С.Г. Вершловский [14], Сьюзен Гринфилд [22], С.А. Лысиченкова [65]).

Особо востребован поиск такой формы организации учебной деятельности для определенной группы учеников, которая бы обеспечила построение образовательного процесса с ориентацией на индивидуальные интересы и творческую самореализацию школьника; с учетом психолого-физиологических способностей и возможностей учащихся; с большей долей самостоятельности в выборе средств обучения и ответственности за свой выбор. Одним из таких эффективных способов организации учебного процесса может стать дистанционное обучение (М.И. Башмаков [7], О.Б. Даутова [25], И.В. Роберт [103], В.И. Снегурова [111] и др.).

Организация дистанционного обучения в массовой учебной практике сопровождается организационно-педагогическими трудностями, такими как необходимость создания дидактических материалов с учетом возможностей и потребностей ребенка, обеспечение индивидуального режима занятий для каждого ученика, идентификация результатов учебной деятельности. Отсутствие опыта работы у педагогов с учащимися, осваивающими образовательную программу дистанционно, приводит к ошибкам в методике проведения образовательного процесса и педагогическом сопровождении учащихся [10, 58]. Несмотря на риски, возникающие при его применении, сегодня все большее количество образовательных организаций используют дистанционное обучение.

По данным НИ университета «Высшая школа экономики», развитие электронного обучения и обучения с использованием дистанционных технологий с 2014 года по 2018 год увеличилось в 2 раза, что превышает мировые темпы роста в 2,3 раза<sup>1</sup>. На сегодняшний день в Российской Федерации для школьников старших классов существуют различные модели организации дистанционного обучения. Как правило, это дистанционное обучение по адаптивной образовательной программе, по организации самостоятельной подготовки старшеклассника к сдаче ЕГЭ или сетевому изучению предметов на профильном уровне, поддержке получения образования в семье или самообразования и онлайн-школы, реализующие электронную форму обучения. Рост рынка электронного образования и популярность среди школьников активизирует включение его элементов в учебный процесс общеобразовательного учреждения [47, с.10]. Между тем организация дистанционного обучения, которое обеспечило бы построение образовательного процесса как целостной и самостоятельной системы с ориентацией на индивидуальные потребности и возможности ученика, становится особенно актуальным.

**Степень разработанности темы исследования.** Анализ содержания диссертационных исследований по проблемам дистанционного обучения показывает, что большая их часть посвящена изучению вопросов организации обучения на основе информационно-телекоммуникационных сетей на ступени получения высшего и дополнительного профессионального образования. В системе общего образования авторами изучался потенциал дистанционного обучения: для организации изучения учебного(ых) предметов школьного курса на профильном уровне (М.А. Кунаш, Т.А. Чернецкая [138]), для освоения содержания отдельного предмета курса среднего общего образования (Е.А. Веденеева [13], В.И. Снегурова); для сферы дополнительного образования детей (Г.А. Андриянова [6], Г.М. Кулешова); а также создание условий

---

<sup>1</sup>East-WestDigitalNews, ФОМ, «Нетология-групп», НИУ ВШЭ, Rusbase, ФРИИ, comScore <https://estars.hse.ru/mirror/pubs/share/211448255> (дата обращения: 16.06.2018).

функционирования дистанционного обучения в общеобразовательной школе (Т.И. Зюзина [36] и др.).

Изучением влияния дистанционного обучения на формирование учебных навыков и умений школьников занимались российские педагоги-исследователи Н.Ю. Звягинцева, А.А. Маркина, И.В. Комарова и др., которые определили роль дистанционного обучения в формировании информационно-коммуникационных компетенций старшеклассников [34], развитии регулятивно-коммуникационных умений [68], социализации обучающихся [45]). Материалы научно-практических конференций по дистанционному обучению (2010–2018 гг.), отчеты ИСМО РАО и НИ ВШЭ по распространению обучения с использованием Интернета и диссертационные исследования последних десяти лет (Г.А. Андрияновой, Е.В. Демина, В.И. Снегуровой) свидетельствуют, что несмотря на социальный заказ недостаточно исследований по реализации индивидуализированных образовательных программ школьников (с учетом их жизненных обстоятельств, интересов и возможностей) в среде дистанционного обучения как целостной системы при получении среднего общего образования.

Проблеме проектирования индивидуальных образовательных программ посвящены педагогические исследования С.В. Воробьевой [16], А.П. Тряпицкой [114], И.Э. Унт [127], А.В. Хуторского [136] и др. Методологическую основу построения и реализации индивидуальных образовательных программ обосновывали научные школы А.П. Тряпицкой (через индивидуальный образовательный маршрут), А.В. Хуторского (через индивидуальную образовательную траекторию). Анализ современных психолого-педагогических исследований отечественных и зарубежных ученых, изучение результатов педагогической практики показал, что проектирование индивидуальной образовательной программы зависит от субъектной позиции ученика (М.И. Башмаков, И.Ю. Малкова [66], С.И. Поздеева [96], А.В. Хуторской), его умения реализовать проект по своему образованию (В.В. Сериков, А.П. Тряпицына, Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Триллин [139] и др.), от формы организации обучения, способствующей выбору учеником вариантов освоения



образовательного стандарта (В.В. Сериков, М.И. Башмаков, В.И. Загвязинский). Осознанная саморегуляция учебной деятельности обучающегося (самоорганизация, самоуправление, самоопределение и пр.) приводит к персонификации в образовательном процессе (В.П. Беспалько [9], В.В. Грачев [20]) и необходимости проектирования другого вида программ – персонифицированных. Реализация индивидуальных и персонифицированных образовательных программ требует согласования учебных целей ученика и критериев выполнения образовательного стандарта, выстраивание коммуникативных связей с разными участниками образовательного процесса, подбором и разработкой цифрового образовательного контента и пр., что вызывает трудности у школьных педагогических работников и требует овладения специальными компетенциями.

Подводя итог анализа теоретических исследований и практики работы общеобразовательных школ, приходим к выводу, что на данном этапе развития дистанционного обучения в общеобразовательной школе существует ряд *противоречий*:

- между потребностью старшеклассников обучаться по индивидуальным образовательным программам для достижения личностных образовательных целей **и** массовым характером организации учебного процесса в общеобразовательной школе в виде классно-урочной системы;
- между возрастающей распространенностью дистанционного обучения как организационной формы в общеобразовательной школе **и** слабой изученностью его образовательных ресурсов и рисков для проектирования индивидуальной образовательной программы обучающихся старшей школы;
- между неоднородностью социально-психологических черт современного старшеклассника (от школьников, имеющих проблемы социальной адаптации, повышенный уровень тревожности, до школьников, готовых самостоятельно реализовать образовательные цели) **и** недостаточной разработанностью механизмов проектирования и реализации образовательной программы для таких старшеклассников в условиях дистанционного обучения;

– между необходимостью овладения педагогами профессиональными компетенциями по сопровождению дистанционного обучения и отсутствием соответствующей подготовки учителей в области сопровождения индивидуальной образовательной программы обучающегося.

Существование обозначенных выше противоречий позволяет сформулировать проблему исследования. **Проблема исследования** состоит в изучении и апробации дистанционного обучения как целостной системы для проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников.

Актуальность и социальная значимость проблемы определили **тему исследования**: «Проектирование и реализация индивидуальной образовательной программы школьников в дистанционном обучении».

**Цель диссертационного исследования** заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной апробации педагогических условий проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников в дистанционном обучении.

**Объект исследования**: дистанционное обучение старших школьников.

**Предмет исследования**: педагогические условия проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников в дистанционном обучении.

**Гипотеза исследования**: проектирование и реализация индивидуальной образовательной программы старших школьников в дистанционном обучении будут эффективны, если:

- уточнена сущность понятия дистанционного обучения как самостоятельной формы организации учебного процесса в общеобразовательной школе;
- учтены социально-психологические черты современного школьника как субъекта дистанционного обучения;
- разработаны этапы реализации индивидуального образовательного маршрута как механизма индивидуальной и персонифицированной образовательной программы;

- введена двухуровневая коммуникация между субъектами дистанционного учебного процесса;
- обеспечена методическая подготовка педагогических работников для сопровождения индивидуальной и персонифицированной образовательной программы школьника, обучающегося дистанционно.

Цель, объект, предмет, гипотеза исследования определили его **задачи**:

1. Выявить системообразующие элементы организации дистанционного обучения как целостной и самостоятельной системы, его возможности для реализации индивидуальных образовательных программ старших школьников.
2. Аргументировать особенности построения индивидуальной образовательной программы современного старшеклассника с учетом его социально-психологических черт и личностных образовательных целей как субъекта дистанционного обучения.
3. Обосновать и апробировать коммуникативно-управленческие, конструктивно-технологические и системно-методические условия для проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы в дистанционном обучении.
4. Разработать и экспериментально проверить этапы проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута старшеклассников, обучающихся дистанционно, и специфику сопровождения их учебной деятельности.
5. Разработать и апробировать методику оценки результатов реализации индивидуальной образовательной программы старшеклассника в дистанционном обучении.

**Методологическую основу исследования** составляют:

- личностно-ориентированный подход к обучению (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский), который позволяет выстраивать образовательный процесс школьников на основе образовательных интересов, индивидуальных возможностей и потребностей школьника с учетом уровня

развития самоорганизации, самоуправления учебным процессом для самоопределения и самореализации личности;

- средовой подход (Н.Б. Крылова, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.), который позволяет рассматривать организацию дистанционного обучения по общеобразовательной программе как целостного процесса с учетом индивидуальных целей ученика до достижения результата.

**Теоретическую основу исследования** составляют:

- теория проектирования образовательных программ (Е.А. Александрова, И.А. Колесникова, Н.Б. Крылова, А.П. Тряпицина, А.В. Хуторской и др.);
- концепции дистанционного обучения (А.А. Андреев, Е.С. Полат, В.И. Снегурова, В.И. Солдаткин, В.И. Овсянников и др.);
- концепции индивидуализации и дифференциации обучения (В.В. Сериков, А.П. Тряпицина, И.Э. Унт, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская и др.);
- концепция образовательного проектирования (И.Ю. Малкова, Г.Н. Прокументова);
- идеи становления самосознания школьников в процессе учебно-познавательной деятельности (С.Г. Вершловский, О.Д. Владимирская, О.Б. Даутова, А.П. Тряпицина и др.);
- идеи психолого-педагогической поддержки обучающего в учебном процессе (Л.С. Выготский, Е.С. Заер-Бек, О.Б. Даутова, М.Г. Ермолаева, Н.Б. Крылова и др.);
- нормативно-правовые документы образовательной политики Российской Федерации (ФЗ № 273 от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный стандарт среднего общего образования).

В соответствии с задачами исследования использовались следующие **методы исследования:**

- *теоретические*: анализ нормативно-методической литературы, сравнение и обобщение опыта дистанционного обучения и организации обучения

школьников по индивидуальным образовательным программам в контексте проводимого исследования, анализ и синтез психологической, педагогической литературы по теме исследования;

- *эмпирические*: педагогическое наблюдение, беседа, интервьюирование и анкетирование субъектов образовательного процесса, изучение школьной документации, письменных работ учащихся, педагогический эксперимент;
- *математические*: графические и табличные интерпретации данных, статистическая обработка результатов.

**Опытно-экспериментальная база исследования.** Исследование проводилось в три этапа (2013–2018 гг.). Базой исследования выступала частное общеобразовательное учреждение «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга. В эксперименте приняли участие 295 человек, в том числе 156 выпускников школы (2014–2017 гг.), 120 родителей (законных представителей) выпускников школы (2014–2017 гг.), 16 учителей и 3 педагогических работника школы. С 2014 года учащиеся школы осваивают учебные курсы по индивидуальным программам с активным использованием дистанционной формы обучения. За годы существования школа выпустила 1053 ученика.

**Этапы исследования.** *На первом этапе (2013–2014 гг.)* был проведен анализ методической, психологической, педагогической литературы по теме диссертационного исследования. Осуществлялся сбор материалов по организации дистанционного обучения в школах РФ. Проведен сопоставительный анализ развития дистанционного обучения в зарубежных странах и отечественных школах. Анализировался опыт работы школ по реализации индивидуальных программ обучения. Разработана программа исследования, проведен констатирующий эксперимент.

*На втором этапе (2014–2016 гг.)* проводилась теоретическая разработка проблемы исследования. Формировался понятийный аппарат исследования по изучаемой проблеме. Уточнялись понятия «дистанционное обучение», «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная траектория обучения», «индивидуальная образовательная программа обучения»,

«персонифицированная образовательная программа». Определилась концептуальная модель проектирования индивидуальной образовательной программы учащегося на ступени среднего общего образования в условиях дистанционного обучения. Определялись риски и потенциал дистанционного обучения в условиях личностно-ориентированной парадигмы.

На третьем этапе (2014–2018 гг.) была проведена экспериментальная проверка гипотезы исследования с учащимися ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга. Анализировались результаты использования дистанционного обучения в реализации индивидуальных образовательных программ, сформулированы выводы. Оформлялась диссертационная работа.

**Научная новизна диссертационного исследования** заключается в следующем:

- **обоснованы** педагогические условия проектирования и реализации индивидуальной и персонифицированной образовательных программ в дистанционном обучении: *нормативно-процессуальное и конструктивно-технологическое условия* (направлены на обеспечение правового статуса и функционирования дистанционного обучения, порядка проектирования и реализации образовательной программы обучающегося, создание среды обучения); *коммуникативно-управленческое и системно-методическое условия* (направлены на организацию и осуществление учебной деятельности);
- **разработана** технология проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута в дистанционном обучении, включающая диагностический, содержательный и контрольно-рефлексивный этапы, специфика которых связана с сопровождением или поддержкой учебной деятельности старшеклассника;
- **доказана** необходимость использования двух уровней образовательной коммуникации в дистанционном обучении: базового, который обеспечивается взаимодействием ученика с учителем, и консультационно-управленческого, реализуемого службой поддержки продвижения ученика по образовательному маршруту тьютором и координатором;

- **выделены** специальные профессиональные компетенции педагога дистанционного обучения (знаниево-технологическая, когнитивно-коммуникативная, социально-педагогическая) и способы их формирования через реализацию сетевой модели дополнительной профессиональной образовательной программы.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в следующем:

- **уточнена** сущность понятия «дистанционное обучение» как самостоятельной формы организации образовательного процесса по реализации индивидуальной образовательной программы обучающегося общеобразовательной школы: взаимосвязь общедидактических и специфических принципов дистанционного обучения для разработки организационно-педагогического механизма учебного процесса, информационно-технологическое обеспечение, функциональные связи между субъектами дистанционного процесса обучения и управления коммуникациями, тьюторское сопровождение обучающегося;
- **изучены и расширены** научно-педагогические представления о специфике индивидуальной и персонифицированной образовательных программ школьников и механизме их реализации – индивидуальном образовательном маршруте за счет сущностных характеристик понятий: основополагающего принципа индивидуального подхода и процессов дифференциации (внешняя, внутренняя), индивидуализации, персонификации;
- **выявлены** психолого-педагогические основы проектирования индивидуальных и персонифицированных программ в дистанционном обучении, учитывающие социально-психологические черты современного старшеклассника как субъекта дистанционного обучения и параметры выбора степени индивидуализации учебного процесса: «предназначенность», «предрасположенность», «предпочтение»;
- теоретически **обоснованы** педагогические условия проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников

с учетом образовательного потенциала дистанционного обучения как самостоятельной формы организации образовательного процесса;

- **выделены и обоснованы** критерии результативности обучения старшеклассников по индивидуализированным образовательным программам в дистанционном обучении: успешность учебной деятельности в соответствии с целями индивидуальной образовательной программы и личным смыслом обучения персонифицированной образовательной программой; сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью; достижение личностных образовательных результатов).

**Практическая значимость исследования** заключается:

1. В разработке учебно-методических рекомендаций для реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников в условиях дистанционного обучения:
  - по конструированию дистанционного курса для изучения учебных дисциплин на уровне среднего общего образования для реализации индивидуальной образовательной программы старшего школьника;
  - по созданию среды дистанционного обучения по индивидуальной образовательной программе школьника;
  - по проектированию индивидуальной образовательной программы и ее реализации в условиях дистанционного обучения.
2. В создании автоматизированной информационно-управленческой системы сопровождения школьников в среде дистанционного обучения («АИСТ»).
3. В разработке и апробации критериев и показателей результативности реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников в условиях дистанционного обучения.
4. В создании и реализации программы дополнительного профессионального образования педагогов по освоению профессиональных компетенций проектирования индивидуальной образовательной программы школьников в дистанционном обучении.



Результаты нашего исследования по организации, проектированию и реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников в дистанционном обучении могут быть использованы педагогами для учащихся, не имеющих возможность ежедневного посещения образовательного учреждения или попавших в нестандартные жизненные ситуации, для реализации программ начального общего и основного общего образования.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Образовательный потенциал дистанционного обучения, основанный на специфических дидактических принципах, организационно-педагогических механизмах и специальных средствах обучения, определяет его как самостоятельную и значимую форму организации образовательного процесса для современных старшеклассников, находящихся в нестандартных жизненных ситуациях или обстоятельствах. Данная форма позволяет максимально учитывать сочетание таких неоднородных социально-психологических черт современного школьника, как мобильность, активность, потребность в свободе выбора формы обучения и режиме активности, с одной стороны; инфантильность, тревожность, потеря в большом потоке информации, с другой стороны. Дистанционное обучение, несмотря на определенные риски организации обучения (отсутствие привычного прямого контакта с учителем и учебной группой детей, отсутствие невербальной, в том числе эмоциональной, коммуникации, ограниченность участия в групповых дискуссиях), обеспечивает создание возможностей для получения качественного образования обучающимися в соответствии с их образовательными запросами и возникшими жизненными обстоятельствами, возможностями, в том числе психофизиологическими, на основе современных информационных технологий.
2. Механизмом индивидуализации образовательного процесса выступает индивидуальная или персонифицированная образовательная программа школьника. Индивидуальная образовательная программа – программа учебной деятельности ученика по достижению образовательного стандарта,

выстроенная на основе образовательных интересов, индивидуальных возможностей и потребностей школьника; ее проектирование происходит при участии ученика и учителя, родителей обучающегося. Персонафицированная образовательная программа школьника – программа самоуправления учебным процессом, спроектированная на основе личностных смыслов обучения и максимально ориентированная на внутреннюю активность и самостоятельность обучающегося. Субъектом проектирования персонафицированной образовательной программы выступает обучающийся при согласовании позиций с педагогическими работниками школы и родителями. В соответствии с основными принципами (гибкостью, модульностью, мобильностью и интерактивностью) – дистанционное обучение позволяет реализовать индивидуальную или персонафицированную программу обучения школьника. Средством реализации образовательных программ является индивидуальный образовательный маршрут, который определяет последовательность конкретных действий обучающегося по освоению компонентов образовательной программы на фиксированном этапе обучения.

3. Проектирование и реализация индивидуальных образовательных программ в среде дистанционного обучения обеспечивается совокупностью следующих педагогических условий: а) *нормативно-процессуальное* условие обеспечивает выполнение разработанных педагогическим сообществом правил функционирования дистанционного учебного курса через систему локальных актов школы; б) *конструктивно-технологическое* условие определяет порядок проектирования образовательной программы для каждого ученика в соответствии с его индивидуально-типологическими особенностями (возраст, состояние здоровья), мотивацией к учению, предыдущим учебным опытом, ее реализацию и построение среды дистанционного обучения в зависимости от образовательных потребностей; в) *коммуникативно-управленческое* – расширяет коммуникационное поле за счет двухуровневой образовательной коммуникации ученика с разными педагогами; г) *системно-методическое* – обеспечивает комплексную подготовку (техническую, методическую,

психолого-педагогическую) учителей и других специалистов школы для обучения и сопровождения школьников в дистанционном формате.

4. Технология проектирования индивидуального образовательного маршрута для каждого обучающегося включает следующие этапы: *диагностический этап* осуществляется административно-педагогическими работниками школы и выявляет «предназначенность», «предрасположенность», «предпочтения» ученика, определяет тип образовательной программы (ИОП, ПОП); *содержательный* – реализует перечень обязательных и дополнительных учебно-практических работ на основе выбора информационно-коммуникационных технологий, сопровождение или поддержку обучающегося, а также уровни коммуникации: первый уровень – организация взаимодействия ученика с учителем, тьютором по решению учебных и жизненных проблем обучающегося; второй уровень – организация взаимодействия ученика с координатором, тьютором и др. педагогическими работниками по самостоятельному продвижению в усвоении учебного содержания; *контрольно-рефлексивный этап* определяет формы текущей и промежуточной аттестации, результативность выполнения образовательной программы. Каждый этап индивидуального образовательного маршрута обучающегося реализуется в среде дистанционного обучения, соотносится с вышеперечисленными условиями и фиксируется «АИСТ»<sup>2</sup>.
5. Оценка результативности освоения ИОП и ПОП в режиме дистанционного обучения измеряется по следующим критериям: первый критерий – «успешность учебной деятельности» отражает специфику школьного обучения вообще; второй критерий – «сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью» – специфику дистанционного обучения как формы организации самостоятельной образовательной деятельности школьников, третий критерий – «решение личностных образовательных задач» – реализацию индивидуальных программ с учетом

---

<sup>2</sup>«АИСТ» - Автоматизированная Информационная Система Тьюторского сопровождения школьников в среде дистанционного обучения.

психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся. На учебную и личностную успешность школьника влияет методическая подготовка педагогических работников, нацеленная на формирование таких специальных профессиональных компетенций педагога дистанционного обучения, как знаниево-технологическая, когнитивно-коммуникативная, социально-педагогическая.

**Личный вклад соискателя** заключается в сборе эмпирических данных в общеобразовательных школах, использующих дистанционные образовательные технологии и электронное обучение; в обосновании, апробации и экспериментальной проверке педагогических условий для проектирования ИОП обучения школьника в дистанционном обучении; в организации и проведении педагогического эксперимента по реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы с привлечением старшеклассников, их родителей и педагогических работников ЧОУ «Школы Экспресс» Санкт-Петербурга в качестве заместителя директора по учебной работе; в разработке учебно-методических, практических рекомендаций по педагогическому сопровождению дистанционного обучения.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Полученные результаты исследования апробированы на ряде конференций и семинаров: XI Международная научно-практическая конференция-выставка «Развитие единой образовательной информационной среды: на пути к обществу знаний» (Томск, 2012), XV Международная научно-практическая конференция «Качество дистанционного образования. Концепции, проблемы, решения» (Москва, 2013), Вторая международная конференция «Педагогика сегодня: достижения и перспективы» (Лаппееранта, 2014), Международная конференция «Инновационные технологии в образовании» (Каунас, 2015), Международная конференция «Образовательная динамика сетевой личности» (Санкт-Петербург, 2018), Вторая международная конференция «Образовательная динамика сетевой личности» (Санкт-Петербург, 2019), II Всероссийская конференция «Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего

образования» (Санкт-Петербург 2015), Всероссийская конференция «Современные технологии обучения: достижения, опыт, практика» (Санкт-Петербург, 2016), Аспирантская конференция «Новая дидактика: понятийно-терминологический аппарат» (Санкт-Петербург, 2014), VII Петербургский образовательный форум «Новые технологии в образовании» (Санкт-Петербург, 2016), Аспирантская конференция «Новая дидактика: понятийно-терминологический аппарат» (Санкт-Петербург, 2015).

Основные положения диссертационного исследования отражены в 18 публикациях, в том числе 4 статьях, включенных в реестр журналов ВАК РФ.

**Соответствие содержания диссертации избранной специальности.** Материалы диссертационного исследования соответствуют специальности 13.00.01 – «общая педагогика, история педагогики и образования» по областям исследования «Педагогическая антропология» (п. 3 паспорта специальности), «Теория и концепции обучения» (п. 4 паспорта специальности), «Практическая педагогика» (п. 7 паспорта специальности).

**Структура диссертационного исследования.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, словаря терминов, списка литературы (148 наименований), приложения. Общий объем диссертационного исследования 180 страниц.

## **Глава I. Теоретические основы проектирования индивидуальной и персонифицированных образовательных программ старшего школьника в дистанционном обучении**

В I главе решены теоретические задачи исследования: на основе анализа психолого-педагогической литературы выявлены основные системообразующие компоненты дистанционного обучения как самостоятельной системы. Выявлены теоретические основы проектирования и реализации индивидуализированных образовательных моделей в дистанционном обучении на основе личностных образовательных потребностей и социально-психологических черт современных старшеклассников. Изучены возможности дистанционной формы обучения для развития мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности старшеклассников общеобразовательной школы.

### **1.1. Понятие «дистанционное обучение» в психолого-педагогических исследованиях**

В параграфе раскрывается сущность понятия «дистанционное обучение», проводится сравнительный анализ структуры очного, заочного обучения и самообразования, рассматриваются системообразующие элементы дистанционного учебного процесса школьников на основе дидактических принципов обучения.

Развитие науки и экономики начала XXI века внесли системные изменения во все структурные элементы образования. Эти изменения касаются, прежде всего, организации обучения с применением ресурсов и технологий Интернета, которое сегодня становится составляющей частью образования нового тысячелетия и признано ЮНЕСКО одним из ключевых направлений реализации основных культурно-образовательных программ. В публикациях зарубежных исследователей [82, 144, 146, 147], отечественных ученых [46, 71] и приоритетном проекте «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»

отмечается, что использование информационно-телекоммуникационных сетей Интернета и персонального компьютера позволит получать образование широким слоям населения, которые по разным причинам не могут посещать образовательные организации (по состоянию здоровья, особенностям образа жизни, в силу территориальной удаленности, образовательных потребностей).

На протяжении последних лет в Российской Федерации были приняты законодательные акты, разработаны нормативно-правовые документы, реализованы проекты, направленные на решение вопросов модернизации образования, в том числе в аспекте получения образования и форме организации обучения. Закон "Об образовании в Российской Федерации" допускает реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [130, ст.16].

Научные исследования зарубежных ученых Bork, Michael G. Moor, Grey Kearsley [145, 146] и отечественных ученых А.А. Андреева [4], Е.С. Полат [98], И.В. Роберт [104], А.В. Хуторского [123] и др. доказывают, что и технические характеристики, функциональные возможности Интернета и информационно-телекоммуникационных сетей, с помощью которых поддерживается электронное обучение и проводятся занятия с применением дистанционных технологий, меняют организацию учебного процесса [145]:

- классом становится любая аудитория, где осуществляется образовательная коммуникация в синхронном или асинхронном режиме;
- учитель из организатора и руководителя учебного процесса становится координатором, тьютором, партнером по организации обучения;
- обучающийся самостоятельно конструирует свое образование, используя нелинейный порядок изучения содержания учебного материала

Исследуя термины и определения, связанные с организацией электронного обучения и обучения с применением дистанционных технологий, мы обнаружили неоднозначность толкований этих понятий в законодательных актах и академическим сообществом. Считаем необходимым провести анализ данных терминов с выявлением сущностных характеристик, форм и принципов

организации. Обозначим основные термины, используемые в нашем исследовании: *электронное обучение, дистанционное обучение, дистанционные технологии.*

Термин «электронное обучение» стал использоваться педагогическим сообществом в 80–90-х годах XX века для проектирования учебных курсов с применением разных мультимедийных обучающих средств (анимации, аудио- и видеосредств), передаваемых техническими средствами (CDR, кассеты) [76]. Сегодня этап развития электронного обучения претерпевает изменения и направлен на развитие программных систем, включающих в себя, кроме использования мультимедийных средств, технических средств, «...информационно-телекоммуникационные сети, обеспечивающие передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников» [130, ст.16].

Анализ работ С.А. Михеевой [72], А.Е. Сатуниной [107], Е.П. Свит [72] позволил выявить различия понятий «электронное обучение» и «дистанционное обучение». Аргументы С.А. Михеевой, Е.П. Свит сводятся к определению ключевых характеристик электронного обучения. Это, прежде всего, «инструменты обучения», «наличие виртуальной обучающей среды (платформы)», осуществление процесса обучения в синхронном или асинхронном режиме; при этом обучаемый и преподаватель могут находиться как в образовательном учреждении, так и в разных местах» [72, с.123]. Контроль и оценка результатов обучения являются структурным элементом обучающей платформы и осуществляются автоматизировано. Преимуществом электронного обучения является доступность учебных материалов, их оперативное обновление с учетом потребностей обучающихся.

По мере развития и распространения на территории РФ информационно-телекоммуникационных сетей Интернет изменялось понятие «дистанционное обучение». В настоящее время насчитывается более десятка определений дистанционного обучения (Таблица 1). Приведем некоторые из них.



Таблица 1. – Определения дистанционного обучения

Год	Автор	Определение
1985	Л.П. Давыдова, профессор МГУТУ им. К.Г. Разумовского, канд. пед. наук (Москва).	<b>Новая ступень заочного обучения</b> , на которой обеспечивается применение информационных технологий, основанных на использовании персональных компьютеров, видео- и аудиотехники, космической и оптоволоконной техники [23].
1995	Ю.А. Первин, профессор кафедры теории и методики преподавания информатики ЯГПУ им. К.Д. Ушинского (Ярославль), д-р пед. наук.	<b>Комплекс образовательных услуг</b> , предоставляемых широким слоям пользователей с помощью специализированной информационно-образовательной среды на любом расстоянии от образовательного учреждения [92].
1998	И.А. Лещева, старший преподаватель кафедры информационных технологий в менеджменте, ВШМ СПбГУ (Санкт-Петербург).	Обучение без отрыва от основной деятельности и без физического перемещения к месту расположения учебного заведения, основанное на <b>использовании новых информационно-коммуникативных технологий</b> [64].
1999	Е.С. Полат, заведующая лабораторией дистанционного обучения ИОСО РАО, д-р пед. наук (Москва).	<b>Новая специфическая форма</b> , предполагающая использование своеобразных средств, методов, способов обучения, взаимодействия учителя и учащихся между собой [98].
2000	А.А. Андреев, профессор РГИОО, д-р пед. наук (Москва).	Синтетическая, интегральная <b>форма обучения</b> , базирующаяся на использовании традиционных и новых информационных технологий, предназначена для доставки учебного материала, его самостоятельного изучения, организации диалогового обмена между преподавателем и обучающимся, когда процесс обучения не критичен к их расположению в пространстве, во времени и к конкретному образовательному учреждению [4].
2000	М.В. Моисеева, старший научный сотрудник лаборатории дистанционного обучения, (ИОСО РАО), канд. пед. наук.	<b>Разновидность заочного обучения</b> , предусматривающая активный обмен информацией между всеми участниками обучения и использующая новые ИКТ [73].
2001	А.В. Хуторской, член-корреспондент РАО, директор ИОЧ, директор Центра дистанционного образования «Эйдос», д-р пед. наук (Москва).	<b>Обучение с помощью средств телекоммуникации</b> , при котором удаленные друг от друга субъекты обучения (ученики, преподаватели, тьюторы, модераторы и др.) осуществляют образовательный процесс, сопровождающийся созданием образовательной продукции и их внутренними изменениями (приращениями) [123].
2006	В.И. Овсянников, профессор МГГУ им. М.А. Шолохова, д-р истор. наук (Москва).	<b>Составляющая "дистанционного образования"</b> , деятельность обучающего: педагога и образовательного учреждения, не имеющего прямого постоянного контакта с обучаемым [76].
2010	П.Г. Свечников, профессор ЧГАА, д-р техн. наук (Челябинск).	<b>Система обучения</b> , основанная на взаимодействии учителя и учащихся, учащихся между собой на расстоянии, отражающая все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, организационные формы, средства обучения) и функционирующая посредством интернет-технологий [108].

2012	ФЗ от 29.12.2012 № 273. Ст. 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных технологий	Электронное обучение – <b>организация образовательной деятельности</b> с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Дистанционные образовательные технологии – <b>образовательные технологии, реализуемые, в основном, с применением информационно-телекоммуникационных сетей</b> при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [130, ст.16].
------	--	--

Как видно из таблицы, исследователи расходятся во мнениях в определении дистанционного обучения как самостоятельной формы получения образования. Неоднозначность толкования онтологического статуса дистанционного обучения, по мнению ученых-исследователей, кроется в следующем: инициаторами и исполнителями исследований и разработок являются в своем большинстве специалисты с техническим, а не с педагогическим образованием (А.А. Андреев, В.И. Солдаткин); принципы и специфические элементы дидактической системы дистанционного обучения развиваются от практики к теории быстрее, чем исследователи разрабатывают институционную базу этого процесса (В.И. Овсянников); каждое образовательное учреждение, в котором ведется дистанционное обучение, предлагает свое, удобное для его пользования, определение дистанционного обучения, где закладывает свои существенные признаки и объем понятия.

В приведенных в Таблице 1 определениях прослеживается дуализм трактовки дистанционного обучения. Эта двойственность наблюдается в нескольких проекциях: считать ли дистанционное обучение самостоятельной формой [4, 83, 137] или технологией обучения [64, 92, 123]; считать ли дистанционное обучение самостоятельной формой или заочной формой обучения, или самообразованием [23, 87, 107].

Первая проекция двойственности заключается в определении дистанционного обучения как *технологии* (И.А. Лещева, Ю.А. Первин, А.Н. Тихонов), которая может быть использована как в очном, так и в заочном

обучении. Закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет дистанционные технологии как образовательные технологии: «реализуемые, в основном, с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [130, ст.16]. К дистанционным технологиям относятся CD-технологии, кейс-технологии, телевизионно-спутниковые технологии, реализуемые посредством телекоммуникационных сетей. Из определения дистанционных технологий следует, что они приравниваются к образовательным технологиям и, следовательно, так же должны соответствовать критериям технологичности образовательного процесса: концептуальности, системности, управляемости, эффективности, воспроизводимости (Г.К. Селевко). Образовательные технологии, в том числе и дистанционные, затрагивают форму подачи учебного содержания, форму взаимодействия педагога и обучающегося, взаимодействие обучающихся между собой. Достижение результата обуславливается поэтапным и обязательным выполнением определенных действий для достижения поставленной цели. Основываясь на исследовании В.И. Овсянникова, приходим к выводу, что специфичные принципы организации процесса дистанционного обучения, обусловленные информационными и коммуникационными технологиями, не позволяют считать дистанционное обучение технологией. «Любое образование, будучи по существу особым видом организованной и целенаправленной коммуникацией, использует те или иные технологии и осуществляется в той или иной информационно-образовательной среде, однако не становится от этого технологией или средой» [76, с.51].

А.А. Андреев, В.И. Овсянников, Е.С. Полат, П.Г. Свечников сходятся в определении смыслового ядра понятия «дистанционное обучение» – обучение. Ряд ученых определяют дистанционное обучение как «комплексную», «синтетическую» *форму*, использующую «концепцию проблемного, личностно-ориентированного обучения, индивидуального подхода и другие методы активного обучения» (Е.С. Полат, В.И. Овсянников, П.Г. Свечников). Обобщая данные исследований этих педагогов о дидактических характеристиках

дистанционного обучения, мы выявили закономерность: с развитием технических возможностей, предоставляемых субъектам образовательного процесса, в понятии «дистанционное обучение» слово «обучение» приобретает черты родового понятия, а «дистанционное» – его видовое отличие, способ получения.

Вторая проекция двойственности заключается в приравнивании дистанционного обучения к заочной форме обучения и самообразованию (Л.П. Давыдова, М.В. Моисеева). Вместе с тем между этими двумя формами обучения существуют серьезные различия. Обозначим их. Монографии А.А. Андреева, В.И. Овсянникова убеждают, что заочное обучение имеет совершенно особую форму организации учебного процесса. Организация учебного процесса заочной формы обучения включает единовременное ознакомление всех обучаемых с содержанием предмета изучения, самостоятельную работу (до 70–80% учебного плана) над его усвоением, отсроченную во времени коммуникацию между участниками образовательного процесса, контроль освоения учебного материала. Анализ научных источников по вопросам исследования заочного обучения (А.В. Густарь, Л.П. Давыдовой, М.В. Моисеевой, В.И. Овсянникова) позволяет утверждать, что данная форма обучения объединяет в себе структурные компоненты дистанционного обучения, например, технологии, объем самостоятельной работы, но не является его аналогом [83, с.65]. С применением дистанционных технологий в организации заочного обучения сократился период получения обратной связи обучающимися, появилась возможность применения информационно-коммуникационных технологий и, как следствие, повышение качества результата обучения (Л.П. Давыдова).

Самообразование в законе «Об образовании Российской Федерации» определяется как форма получения образования, а не форма обучения. В результате анализа толкований понятия «самообразование» в педагогической литературе, определим «самообразование» как вид «информального»<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Термины, понятия и определения, используемые в данном исследовании, приведены в словаре терминов.

образования [34]. При таком понимании самообразовательной деятельности отсутствуют основные атрибуты обучения: совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, образовательная организация, место, где осуществляется образовательный процесс, также претерпевает изменение образовательная коммуникация [61, с.99].

Анализ современных исследований вопросов самообразования показывает, что в психолого-педагогической литературе на сегодняшний день определены ключевые позиции самостоятельной организации учебного процесса. В работах Л.Н. Когана [43], В.В. Серикова [109] выделяются следующие превалирующие признаки самообразования: целеполагание, умение планировать время работы с учебными материалами, навык работы с различными источниками информации, самостоятельное оценивание результатов своего труда по изучению той или иной дисциплины. Коммуникативное пространство «самообразующейся личности» не регламентируется и не регулируется со стороны преподавателя. Процесс коммуникации осуществляется как внутриличностный диалог – «автокоммуникация». Условием организации и реализации самообразования выступает «внутренняя потребность в получении знаний» (В.И. Овсяников).

Самообразование – это всецело самостоятельная познавательная деятельность учащегося и средства обучения выбираются обучающимся самостоятельно [34, 87]. Средством обучения для самообразовательной деятельности могут служить как традиционные учебно-методические пособия, так и средства электронного обучения: учебные компьютерные программы или курсы на CD, сетевые курсы, которые не меняют суть процесса «самообразование» [34].

Обобщая данные исследований по вопросам самостоятельного образования, приходим к выводу, что дистанционное обучение и самообразование не являются тождественными форматами обучения. Отличием самообразования от дистанционного обучения является отсутствие образовательной коммуникации между обучаемым и обучающимся (В.И. Овсяников, А.В. Густарь), что делает самообразование самым «недистанционным» видом образования [83].

Таким образом, приходим к выводу, что термин «дистанционное обучение» еще не устоялся в своем определении, не имеет четкой нормативно-методической базы и является развивающимся в современной дидактике. Концептуальные основы дистанционного обучения, преобразование его в дидактическую систему обучения разработаны А.А. Андреевым [4], В.И. Овсянниковым [83], В.С. Шаровым [140], которые позволили отнести дистанционное обучение к *самостоятельной форме обучения*. Обобщение данных исследований А.А. Андреева, В.И. Овсянникова, Е.С. Полат, П.Г. Свечникова и других ученых дают возможность утверждать, что дистанционному обучению присущи все принципы организации построения учебного процесса очной педагогической практики «с определенной спецификой» [4, 83, 98, 108]. Рассмотрим более подробно особенности организации учебного процесса дистанционного обучения в соответствии с дидактическими принципами применительно к общеобразовательной школе, используя современные диссертационные исследования педагогов и психологов.

Специфика организации учебного процесса в дистанционном обучении с учетом *принципа сознательности и активности*, согласно исследованиям Г.В. Кулешовой, А.А. Маркиной, Е.В. Огородникова, А.В. Хуторского, проявляется в осознанном и целенаправленном освоении учащимися содержания обучения [50, 68, 85, 123]. Исследования ученых об особенностях подачи содержания учебного материала при дистанционной форме обучения выявили взаимосвязь между познавательной активностью обучающихся и личностным саморазвитием школьников.

Анализ современных исследований о дидактических возможностях применения информационно-коммуникативных технологий в оформлении содержания учебных материалов по содержанию учебного предмета (И.Я. Зимняя [35], И.В. Роберт [103]) дает основания рассматривать *принцип наглядности в аспекте* наглядной формы подачи учебного материала с применением компьютерных технологий, что воздействует на эмоциональную сферу обучающегося, позволяет удерживать внимание ученика за счет параллельного

предоставления информации в разных формах: визуальной и слуховой, что существенно повышает мотивацию к изучаемой теме, способствует развитию творческой активности школьников (И.В. Роберт, [103, с.152]).

В условиях дистанционного обучения *принцип систематичности и последовательности является основополагающим*. М.И. Башмаков пишет, что последовательность и систематичность изучения «учебного материала регламентируется закономерностями изучения предмета» [7, с.13]. В исследованиях О.В. Даутовой, И.В. Роберт, А.В. Хуторского отмечается, что за счет возможности поэтапного выполнения заданий, работы в определенном темпе происходит оптимизация учебного процесса. Структуризация дидактических материалов на основе информационных технологий «открывает новые возможности для классификации этих материалов, удобного доступа к ним» и «является новой проблемой методики преподавания» (Башмаков М.И., [с. 11]).

В работах М.И. Башмакова, И.В. Комаровой, В.А. Машаровой, И.В. Роберт, А.В. Хуторского отмечается, что организации учебного процесса в дистанционном обучении выстраивается с учетом *принципа прочности* усвоения полученных знаний. Прочность усвоения материала в процессе обучения достигается, по мнению Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.В. Хуторского и других исследователей дидактических возможностей дистанционного обучения, за счет тренировки, моделирования и интерпретации информации об изучаемом объекте. Такой подход позволяет расширить пояснительное пространство изучаемой темы для удаленного обучающегося, способствует закреплению пройденного материала и повторению наиболее значимых фрагментов темы.

Основываясь на исследованиях В.И. Овсянникова, Е.С. Полат, В.И. Снегуровой, А.В. Хуторского и других ученых, приходим к выводу, что при организации дистанционного обучения есть все основания для соблюдения *принципа доступности*, который проявляется в выстраивании последовательности учебного материала по уровню сложности, дозированному объему, способу предъявления результата и контроля за его усвоением. Количество подаваемого по одной теме учебного материала возрастает за счет

обилия информационных ресурсов, что позволяет каждому обучающемуся выстроить содержание образования с учетом его психологических и возрастных особенностей и базовых знаний.

Для изложения содержания учебного материала в дистанционной форме обучения с учетом *принципа научности* подбираются методы, приемы и технологии, соответствующие требованиям конкретной научной области, к которой они относятся (А.А. Андреев, М.И. Башмаков, В.И. Овсянников, Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.В. Хуторской). Находясь в информационном поле учебного дистанционного курса, обучающийся имеет возможность самостоятельно компоновать, составлять различные линейные тексты об изучаемом явлении через систему гипертекста. Это дает возможность полагать, что содержание образования при дистанционном обучении играет «роль среды для организации деятельности обучающихся», поэтому так значимо, чтобы содержание отражало концептуальные основы изучаемого предмета (Е.В. Демина [26], Г.М. Кулешова, Н.Н. Лузанова [62], В.А. Машарова и др.).

*Принцип связи теории с практикой* лежит в основе конструирования содержания обучения каждой темы дистанционного курса. В диссертационных работах Г.М. Кулешовой, В.И. Снегуровой, публикациях Е.С. Полат, А.В. Хуторского доказывается, что в центре процесса дистанционного обучения школьника находится его самостоятельная познавательная деятельность, которая тесно связана как с теоретической, так и практической работой ученика [50, 111,98, 128]. Выполнение практикоориентированных заданий, создание в ходе изучения учебного материала образовательного продукта, по утверждению М.И. Башмакова [7], М.Г. Ермолаевой [29], А.В. Хуторского [128] и материалов нашего исследования [62] максимально способствует естественному развитию личности школьника и стимулирует его познавательную деятельность.

*Принцип индивидуального подхода к обучающимся в условиях коллективной работы* предполагает организацию учебного процесса конкретного ученика в учебной группе. Более подробно учет принципа индивидуального подхода в



организации обучения по индивидуальной программе обучающегося рассмотрим в параграфе §1.2 нашего исследования.

Перечисленные выше дидактические принципы являются общепринятыми и составляют основу системы обучения и при организации дистанционного обучения. Вместе с тем исследования А.А. Андреева, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.И. Солдаткина, А.Н.Тихонова [123] в области организации дистанционного обучения выявили специфические принципы дистанционного образовательного процесса. Далее остановимся на характерных принципах дистанционного обучения, которые выходят за рамки дидактической традиции и соответствуют тенденциям развития дистанционного образования. К основным принципам дистанционного обучения относятся: принцип адаптивности, принцип интерактивности, принцип гибкости, принцип модульности, принцип оперативности и объективности.

Принципы адаптивности, оперативности и объективности, выделяемые как специфические для дистанционного обучения, по нашему мнению, перекликаются с основными общедидактическими принципами доступности, прочности, систематичности и последовательности. Более подробно остановимся на принципах гуманизации, интерактивности, гибкости, модульности, которые определяют специфику получения образования дистанционным способом.

*Принцип интерактивности* процесса дистанционного обучения рассматривался в работах А.А. Андреевой, Е.С. Полат, И.В. Роберт и др. Интерактивность – ключевое понятие образовательных программ дистанционного обучения. Обязательным элементом интерактивности выступает взаимодействие между обучаемым и учителем (А.А. Андреев, Г.М. Кулешова, В.И. Снегурова), взаимодействие между обучаемыми для решения учебных задач через различные формы совместной деятельности (И.В. Комарова, Е.С. Полат, Ю.А. Тихомирова [122]), подбор аудиовизуальной информации (тест, конспект лекции, практическая работа) в соответствии с интересами обучающегося (И.В. Роберт), незамедлительная обратная связь (М.И. Башмаков, Н.Н. Лузанова [58], И.В. Роберт).

*Принцип гибкости организации обучения* в дистанционном формате изучали Е.С. Полат, А.А. Андреев, А.Н. Тихонов, В.И. Солдаткин, В.И. Овсянникови др. В соответствии с этим принципом дистанционное обучение предоставляет возможность удаленному ученику: работать с неограниченными информационными ресурсами (в удобное для него время посетить электронные библиотеки и консультации преподавателей); определять для себя временной отрезок для выполнения задания; использовать для занятий любое пространство (библиотеку, компьютерный класс, дом или другое помещение).

В основу организации дистанционного процесса обучения заложен *принцип модульности*, который наиболее полно разработан Дж. Расселом [148], П. Юцявичене [141]. Модульный принцип освоения учебной программы предполагает овладение ее содержанием через отдельные учебные модули с учетом индивидуальных интересов и возможностей обучающихся и технологии для его усвоения, возможность самостоятельного изучения материала (А.А. Андреева, Е.С. Полат).

В настоящее время Российским государственным институтом открытого образования разработаны дидактические и технологические требования к составлению учебно-дидактических единиц образовательной программы для дистанционного обучения на основе «эргономики образования» [121]. Эффективность восприятия и усвоения учебного материала достигается за счет (1) компоновки текстового материала и выведения его на экраны (линейная и иерархическая навигация); (2) параллельного представления информации в разных формах: визуальной и слуховой (демонстрация схем, чертежей, видеодемонстрация); (3) постановки различных задач к учебному материалу; (4) наличия интерактивных справок; (5) рефлексивного взаимодействия: возможности учета действий пользователя для последующего выстраивания учебного процесса; а также прочих возможностей использования мультимедийных и компьютерных технологий для организации обучения с дистанционным учащимся.

Мы разделяем точку зрения таких авторов, как А.А. Андреева, Е.С. Полат, В.И. Овсянникова, которые доказывают, что наиболее значимым при организации дистанционного обучения становится *принцип гуманизации* учебного процесса. К такому выводу ученые пришли, проанализировав потребителей дистанционной формы получения образования, к которым относятся дети с особыми возможностями здоровья, дети-инвалиды, дети с личностными образовательными запросами и другие категории обучающихся. Принцип гуманизации проявляется в организации дистанционного учебного процесса: снимает ограничения по месту и времени проведения занятий, последовательности изучения предметов курса, позволяет соединить различные виды деятельности школьника (А.А. Андреев, А.В. Хуторской); обеспечивает личностную ориентацию обучающегося в получении образования (Г.М. Кулешова, А.В. Хуторской); способствует развитию креативности и проявлению творческой индивидуальности (Г.А. Андриянова, М.А. Кунаш, Г.М. Кулешова).

Таким образом, в основу специфических принципов организации дистанционного обучения заложена идея объединения учебного содержания и технологии его усвоения, возможность самостоятельного изучения материала и ответственности обучающегося за результаты учебной деятельности, что особенно значимо для нашего исследования и практики организации учебной деятельности старших школьников. Классические принципы организации образовательного процесса и особые принципы организации дистанционного обучения в своем единстве дополняют и объективно отражают закономерности целостного образовательного процесса, являются системообразующими элементами для организации дистанционного обучения как самостоятельной формы обучения (Рисунок 1). Понятие «дистанционное обучение» определяется нами как образовательный процесс – «*обучение*» (с целями, задачами, содержанием, формами организации, методами обучения, планированием и анализом достигнутых результатов) и способ его получения – «*дистанционное*» – на расстоянии с организованной и целенаправленной коммуникацией педагога.

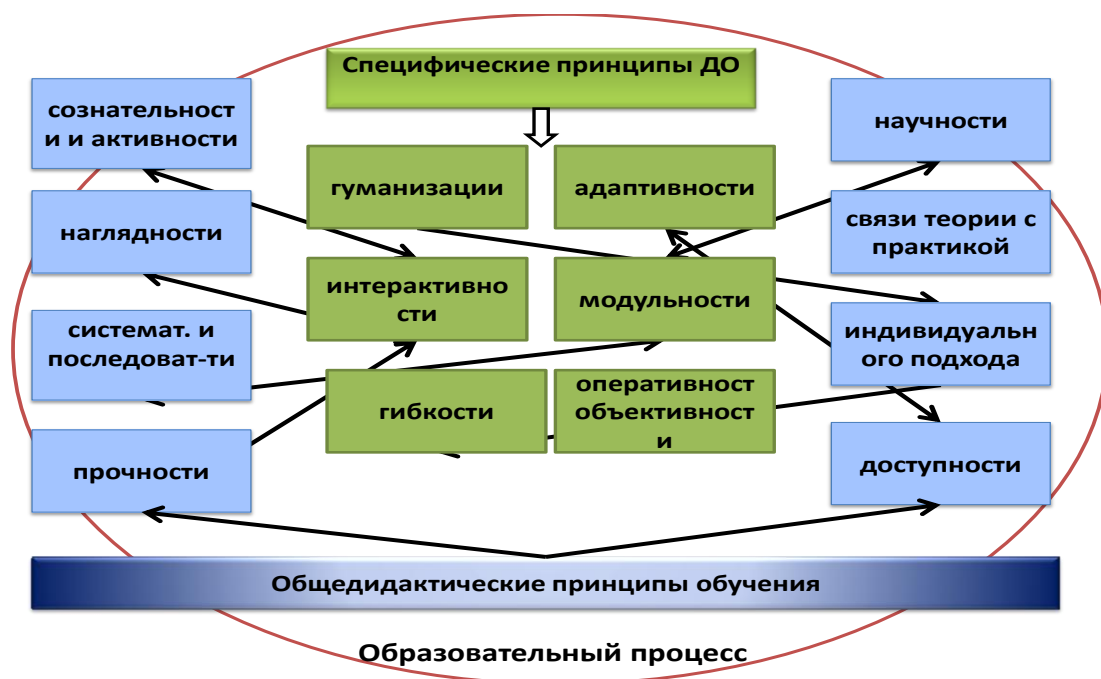


Рисунок 1. Взаимосвязь общедидактических и специфических принципов обучения применительно к дистанционному обучению

## 1.2. Анализ компонентов индивидуальной образовательной программы старшего школьника в дистанционном обучении

В параграфе рассматриваются теоретические подходы к построению образовательных программ на основе механизмов индивидуализации процесса обучения: «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная траектория». Анализируется педагогический потенциал «индивидуальной образовательной программы» и «персонализированной образовательной программы» для разных групп обучающихся и индивидуальный образовательный маршрут как средство их реализации.

В современной образовательной парадигме важной тенденцией является ориентация процесса обучения на удовлетворение индивидуальных образовательных запросов и поддержку познавательных интересов учащихся. Организация обучения школьников на основе принципа индивидуального

подхода к обучающимся в условиях коллективной работы как один из основных дидактических принципов педагогики<sup>4</sup> предполагает учет индивидуальных особенностей учащихся с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса [105, с.362]. Изучая варианты использования принципа индивидуального подхода в процессе обучения школьников, И.Э. Унт пришла к выводу, что в педагогической науке и практике часто смешиваются понятия «индивидуальный подход», «индивидуализация» и «дифференциация» или воспринимаются как синонимы: «...дифференциация выводит понятия индивидуализации как более глубокое, учитывающее не только половые, возрастные особенности ребенка, региональные условия его проживания, но и его психологические и физиологические особенности» [114, с.9]. Содержание индивидуализации определяется автором как учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются [114, там же]. Зная психическое и физическое состояние здоровья конкретного обучающегося, особенности восприятия им учебной информации, его волевые черты характера, внешние и внутренние социальные факторы, влияющие на мотивационную составляющую учебной деятельности, педагог создает условия обучения для конкретного ученика, при которых он может и хочет учиться [60, 76].

Ряд педагогических исследований (С.В. Воробьевой, А.П. Тряпицыной, И.Э. Унт и др.) по вопросам дифференциации дает возможность полагать, что в контексте индивидуализации обучения понятие «дифференциация» разделяется на «внутреннюю» и «внешнюю». Внутренняя дифференциация связана с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Внешняя дифференциация используется при формировании типа образовательного учреждения, построения содержания образования с учетом регионально-экономических условий и национально-этнических особенностей и других признаков. Изложенные выше данные позволяют сделать вывод, что *индивидуализация* обучения базируется на

---

<sup>4</sup> Другие основополагающие принципы дидактики современной образовательной системы рассматривались в §1, данной работы (прим. автора)

дидактическом принципе индивидуального подхода построения процесса обучения школьника, учитывает результаты внутренней или внешней дифференциации и определяет форму и метод обучения. Процесс индивидуализации образования – это процесс образовательного взаимодействия, ориентированный на интересы, активность, инициативность обучающегося и открыто-рефлексивную позицию педагога.

Рассматривая процесс индивидуализации (2000–2014 гг.) в школьной системе обучения, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская отмечают ее «относительность». Е.А. Александрова [3], В.А. Ясвин [141] обращают внимание, что организация образовательного процесса на основе индивидуализации требует вариативных методов, средств и форм обучения [126, 114]. Реализовать в полной мере принцип индивидуализации на практике мешает, прежде всего, форма организации учебного процесса в массовой школе и трудоемкость подбора специальных методических материалов для реализации учебного содержания в индивидуальном режиме. Разрешение такого рода затруднения возможно через использование механизмов индивидуализации процесса обучения, теоретической основой для которых стала научных школ А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского. По мнению ученых научной школы А.П. Тряпицыной, это построение индивидуального образовательного маршрута (1998–1999 гг.), по мнению исследователей научной школы А.В. Хуторского, это проектирование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся (2000–2001 гг.).

Проанализируем смысловые характеристики определений образовательных моделей «*индивидуальный образовательный маршрут*» (ИОМ), «*индивидуальная образовательная траектория*» (ИОТ), которые призваны реализовать образовательные интересы, потребности, мотивы личности школьника. Данные понятия формировались практически в один и тот же временной промежуток, связаны с крупными социальными переменами, демократизацией жизни общества, сменой педагогической парадигмы (Таблица 2).

Таблица 2. – Образовательные модели на основе принципа индивидуализации

Временной период	Научная школа	Термин	Определение
1998–1999 гг.	А.П. Тряпицына	<i>Индивидуальный образовательный маршрут</i>	Целенаправленная, структурированная <i>программа действий</i> ученика на некотором фиксированном <i>этапе обучения</i>
2000–2001 гг.	А.В. Хуторской	<i>Индивидуальная образовательная траектория</i>	<i>Персональный путь</i> реализации <i>личностного потенциала</i> каждого ученика в <i>образовании</i>

Методологической основой проектирования индивидуального образовательного маршрута занимались О.Б. Даутова, Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына, В.А. Ясвин. Анализ научных трудов этих ученых позволяет утверждать, что организация образовательного процесса по модели индивидуального образовательного маршрута предоставляет ученику право выбирать уровень собственных учебных достижений (обязательного или повышенного), позволяет создавать условия самоактуализации и самореализации школьников. Само понятие *маршрут* [86, с.343] задает «путь», рамки реализации образования для школьника. Индивидуальный образовательный маршрут строится при педагогической поддержке учителей школы, на основе самоопределения ученика для достижения определенного уровня образования. Проектируется образовательный маршрут с учетом индивидуально-типологических особенностей ученика, его возможностей (уровня готовности к освоению программы), состояния здоровья и на основе дифференциации, т.е. присоединения ученика к той или иной группе учащихся, осваивавшей аналогичный маршрут образования [81, с.87]. Процесс индивидуализации требует учета условий формирования личности ребенка, чтобы помочь «определяться и прогнозировать целевые компоненты своего обучения [3, с.245], с учетом уровня его развития, времени освоения, участия субъектов образовательного процесса.

Результатом продвижения школьника в образовательном пространстве, по мнению представителей школы А.В. Хуторского, является его образовательная

индивидуальная программа, которая и реализуется с помощью индивидуальной образовательной траектории. Вопросами индивидуальной образовательной траектории обучающихся занимались А.С. Гормин [19], Т.Ф. Есенкова [31], А.М. Маскаева [69], А.В. Хуторской [115]. Проектируя индивидуальную образовательную траекторию, ученик получает больше свободы для создания *своей образовательной программы*, хотя по-прежнему ведущая позиция остается за педагогом. Ученик «выстраивает свой образовательный путь» сообразно своим способностям в «зоне», которую организует учитель: определяет индивидуальный смысл изучения учебных дисциплин; ставит собственные цели в изучении конкретной темы или раздела; анализирует полученные результаты (осуществляет оценку и корректировку своей деятельности).

В педагогических исследованиях последних лет предпринимается попытка определения сходства и различия образовательных моделей на основе индивидуализации. При трактовке этих понятий обнаружилось два подхода: синонимический (тождественный) – Е.А. Александрова, С.В. Воробьева [17] и соподчиняющий (поглощающий) – В.М. Гребенникова [21], С.В. Игнатович [37], К.А. Улановская [126]. В соответствии с задачами нашего исследования сопоставим уровень дифференциации, индивидуализации, рассмотрим роли участников образовательного процесса, а также основные механизмы реализации индивидуальных форм организации обучения: индивидуального образовательного маршрута, индивидуальной образовательной траектории (Таблица 3).

**Таблица 3. – Сопоставление индивидуализированных форм организации обучения и механизмов их реализации**

Показатель	Индивидуальный образовательный маршрут	Индивидуальная образовательная траектория
Дифференциация	Внешняя	Внешняя + внутренняя
Индивидуализация	Уровень подготовки, здоровья, индивидуально-типологических особенностей ученика	Личностные способности
Роль учителя	Организатор, консультант	Организатор образовательной среды, консультант, тьютор
Роль родителей (законных)	Согласовать, одобрить	Согласовать, одобрить



представителей)		
Роль ученика	Определённая последовательность освоения компонентов содержания образования; осуществлять оценку и корректировку своей деятельности	Создание образовательного продукта, выбор оптимальных формы и темпа обучения в соответствии индивидуальным особенностям; осуществление оценки и корректировки своей деятельности
<b>Механизм реализации</b>		
Учебный план;	Профильный учебный план + ученический компонент	Базисный учебный план + ученический компонент
<i>Основная форма организации занятия</i>	Урок	Урок, эвристические олимпиады
Методы, приемы, технологии	Работа в группах; проектная деятельность; творческие работы	Индивидуальные задания; организация парной и групповой работы; открытые задания; эвристические олимпиады; проектирование, создание образовательного продукта по теме (дисциплине)
Контрольные точки	Выполнение образовательного стандарта РФ, фиксированы даты изучения того или иного курса	Выполнение образовательного стандарта РФ

Приходим к выводу: *индивидуальная образовательная траектория* определяет учебные действия обучающегося по реализации личностного потенциала в образовании через создание образовательного продукта; *индивидуальный образовательный маршрут* определяет последовательность конкретных действий обучающегося по освоению компонентов образовательной программы и достижению образовательных результатов на фиксированном этапе обучения.

Изучение концепций научных школ А.П. Тряпицыной и А.В. Хуторского дает основания рассмотреть индивидуальный образовательный маршрут и индивидуальную образовательную траекторию как механизмы реализации *индивидуальной образовательной программы*. Индивидуальную образовательную программу педагогическая наука определяет как «программу учебной деятельности конкретного ученика, построенную на основе индивидуализации ее содержания с учетом его особенностей и образовательных потребностей» (Е.И. Казакова [40], А.С. Прутченков [100], А.П. Тряпицына [40], А.В. Хуторской

[135]). В рамках нашего исследования механизмом реализации индивидуальной образовательной программы будет выступать образовательный маршрут, фиксирующий цель, действия, контрольные точки реализации индивидуальной программы на уровне общего среднего образования.

С введением ФГОС второго поколения подходы к индивидуализированному обучению претерпевают изменения. Индивидуальная образовательная программа понимается как особая организация учебного процесса, направленная на достижение образовательных целей, задач, содержания образования, оценивание результатов обучения конкретного ученика. Акцент делается на формирование у обучающихся умений самоорганизации учебной деятельностью и взаимодействия с педагогами и сверстниками [130, с. 29]. Вместе с тем сопоставление механизмов реализации индивидуальных форм организации обучения выявило противоречие между целевыми установками индивидуальной образовательной программы и массовым характером организации педагогического процесса в общеобразовательной школе (см. Таблица 3), где основной формой организации занятий остается *урок*. Для разрешения данного противоречия рассмотрим целевые установки, новые роли участников образовательного процесса и выбор средств обучения для реализации индивидуальной образовательной программы.

Образовательная программа, носящая индивидуализированный характер, содержит «индивидуально подобранные способы обучения, ориентированные на способность ребенка, динамику его развития» [88, с.48]. Цель индивидуальной образовательной программы состоит в раскрытии субъектного опыта ученика, в согласовании опыта с научными знаниями, в обеспечении ученику права выбора источника знаний, темпа, способа работы с учебным материалом.

Научные труды О.Д. Владимирской, С.В. Воробьевой, О.Б. Даутовой, И.А. Колесниковой, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского, И.С. Якиманской свидетельствуют, что ядром проектирования индивидуальной образовательной программы школьника должна стать цель достижения «на данном уровне и ступени образования» образовательных результатов. Цель индивидуальной образовательной программы школьника согласовывается с планируемыми

результатами учебной деятельности в соответствии с федеральными образовательными стандартами [90, с.96]. Личные цели, смыслы образования различаются для каждой возрастной группы школьников вообще и для каждого ученика в частности.

Классификацию причин, мотивирующих целевую установку или затрудняющих формирование образовательных целей у современных школьников, привели в своем исследовании Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына, И.И. Цыркуна [101, 89]: эти причины связаны с социально-психологическими условиями жизни ученика; с особенностью его мыслительной деятельности; готовностью ребенка к учебной деятельности [125]. А.В. Хуторской для проектирования индивидуальной образовательной программы предлагает учитывать следующие параметры: «предназначенность ученика», «предрасположенность ученика», «предпочтение ученика» [136]. «Предназначенность» выявляет смысл обучения для ученика, соответствующий образовательному потенциалу и индивидуальности. «Предрасположенность» определяет общий уровень развития ученика, его склонность к активности, к действиям в определённой ситуации. «Предпочтение» основано на ситуации выбора уровня трудности, условий, решений образовательной задачи, вида деятельности, согласованности с нормами и требованиями к содержанию обучения. Анализу подвергается объяснение личностных смыслов образования и обозначение «парадигмы жизненного пути» [97].

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований, изучение педагогической практики показал, что проектирование и реализация индивидуальной образовательной программы зависит от умения ученика заявлять субъектную позицию (М.И. Башмаков, И.Ю. Малкова, С.И. Поздеева [96], А.В. Хуторской) и реализовать собственный проект по своему образованию, брать ответственность за образовательный результат (И.Ю. Малкова, В.В. Сериков, А.П. Тряпицына, Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Триллин и др.), а также от формы организации обучения, способствующей выбору учеником вариантов освоения образовательного стандарта (И.Ю. Малкова, В.В. Сериков, М.И. Башмаков,

В.И. Загвязинский). При такой организации учебного процесса обучение не сводится только к передаче знаний, умений и навыков, а зависит от субъектных смыслов ученика, направленных на самореализацию и самоопределение для дальнейшей жизни в обществе (С.В. Кульневич [51]). Личность может быть разной не только по психолого-физиологическим особенностям, но и личностным характеристикам, когда «человек задается вопросом о смысле, строит образ будущего и у него возникает мощная опора для опосредствования своей жизни в виде жизненных целей, смыслов» [56]. Личностные характеристики затрагивают процессы персонализации (Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский [94], А.В. Хуторской). Основные положения «персонализации» личности, «на которых строится его поведение и личность в целом», разработал А.В. Петровский. Во-первых, это *адаптация* (присвоение индивидом социальных норм), во-вторых, *индивидуализация* (осознание своих индивидуальных качеств и черт), в-третьих, *интеграция* («представленность» в деятельности других людей).

Персональные образовательные цели создают ученику позицию выбора в проектировании образовательной программы и самостоятельной ее реализации, в которой он выступает как самоопределяющийся, действующий, творческий и самореализующийся субъект (С.В. Кульневич).

Рассматривая организацию учебной деятельности школьников в аспекте персонализации (Таблица 4), приходим к выводу, что углубление процессов индивидуализации в обучении приводит к персонификации (В.В. Грачев [20,с.9], М.Б. Есаулова [30, с.15]).

**Таблица 4. – Сравнительная характеристика методологических оснований индивидуализации и персонификации**

Параметры сравнения	Название термина	
	Индивидуализация	Персонификация
Теоретико-методологическая основа:	Гуманистический	Системно-деятельностный
Определение:	Личностно-ориентированный	
	Организация учебного процесса с учетом индивидуально-типологических особенностей ребенка для достижения максимально возможного его	Организация образовательного процесса с учетом личностной направленности ученика, актуализации внутренних его ресурсов по саморегуляции

	результата.	обучения.
Цель:	Сохранение и развитие индивидуальности каждого ученика.	Персонально-личностное развитие, самоопределение и самореализация ученика для дальнейшей жизни в обществе.
Задачи:	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Определить учебную программу в соответствии с индивидуально-типологическими особенностями и условиями жизнедеятельности ученика.</li> <li>2. Определить зону ближайшего развития обучающегося для формирования общеучебных знаний, умений.</li> <li>3. Предупредить неуспеваемость освоения содержания обучения в соответствии с ФГОС.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Определить учебную программу в соответствии с индивидуальными особенностями и личностными смыслами образования обучающегося и обозначение «парадигмы жизненного пути».</li> <li>2. Выявить уровень трудности и условий, решений образовательной задачи, вида деятельности к содержанию обучения.</li> <li>3. Сформировать способность к самообучению как самоуправляемому и само регулированному процессу.</li> </ol>
Организация процесса обучения	На основе интересов, индивидуально-типологических особенностей и потребностей обучающегося.	На основе личностного потенциала ученика, личностных смыслов, уровня самостоятельности.
Деятельность обучающегося	Выполнение учебной программы в своем темпе специально подобранными средствами обучения. Актуализация субъектного опыта и саморазвитие.	Выполнение учебной программы в режиме самоуправления учебным процессом: самоцелеполагание, самопланирование, самодеятельность, самоконтроль, рефлексия.
Взаимодействие субъектов образовательного процесса	Учебное сотрудничество, открытое, рефлексивное.	Субъект-субъектное межличностное взаимодействие, отказ от ролевых «масок».
Роль педагога	Организатор, тьютор, координатор. Организация педагогического сопровождения и поддержки обучающегося.	Консультант, тьютор, координатор. Организация педагогической поддержки обучающегося.
Критерии анализа и оценки результативности	Саморазвитие ученика, его интеллектуального и личностного потенциала, сформированность цели обучения на будущее.	Рост самосознания и самостоятельности для подготовки к социально-профессиональной деятельности.

Научные труды о персонифицированном обучении отечественных и зарубежных педагогов, психологов, философов (В.П. Беспалько, С.В. Кондратьева, Э. Мунье [75], Фромма [133], К. Ясперса [143] и др.) позволяют выделить его педагогические основы. Персонификация повышает свободу образовательных решений в овладении науками для выбранной профессии (В.П. Беспалько), способствует последовательному переходу от учебной к

трудовой деятельности (С.В. Кондратьев), реализует личностный потенциал каждого ученика в образовании» (А.В. Хуторской) ориентирует на внутреннюю активность учащегося, которая связана со стремлением к самообучению и самоуправляемому учению (Г.С. Сухобская).

Обобщая вышеизложенное, заключаем, что персональные образовательные цели определенной группы современных школьников требуют специально спроектированной образовательной программы, направленной на их реализацию [61, с.98], в основе которой будет организация самоуправляемого обучения, где «свобода и ответственность становятся важнейшими характеристиками» [30, с.4.].

Освоение содержания персонифицированной образовательной программы происходит через формальное образование, дополнительное образование и самообучение (В.А. Стародубцев [116]). В нашем исследовании мы разводим понятия «самообразование» и «самообучение». Определение самообразования и особенности такого обучения проанализированы в §1 данного исследования. Самообучение рассматривается нами как «способ» получения самообразования, самостоятельная организация обучающимся учебного процесса [30, 75] по освоению содержания и формы промежуточной аттестации.

Научно-практические работы по вопросам проектирования и организации обучения по персонифицированным образовательным программам В.П. Беспалько, В.В. Грачева, Т.В. Шадринной и др. убеждают нас в том, что самоуправляемое обучение пересматривает позиции, роли участников учебного процесса. При организации обучения по персонифицированной образовательной программе постепенно сменяется акцент с обучения на учение (В.П. Беспалько, В.В. Грачев, М.Б. Есаулова, Т.В. Шадринна). Внутренняя активность ученика включает готовность к самостоятельной учебной деятельности; осознанность выполняемых действий и операций; ответственность за результаты своей деятельности; стремление к сознательной работе по личностному росту и развитию; самоуправление подготовкой к освоению будущих профессиональных навыков (О.А. Даутова [24], М.А. Холодная [134], А.В. Хуторской и др.). Отличие персонифицированной образовательной программы от индивидуальной

образовательной программы, описанной нами выше, мы определили на основе параметров, характеризующих образовательные программы (М.И. Башмаков), которые включают в себя социально-психологическую характеристику обучающегося (возраст, состояние здоровья, мотивация к учению, предыдущий учебный опыт, образовательные потребности) и паспорт программы (уровень образования, уровень обучения, учебно-методический комплекс, программное содержание, учебный план, форма отчетности). Более наглядно представим данные различия в таблице 5.

Таблица 5. – Сравнение компонентов индивидуальной и персонифицированной образовательных программ

Структурные компоненты программы/ вид программы	Индивидуализированные модели обучения		
	Средство реализации	Индивидуальная образовательная программа	Персонифицированная образовательная программа
Основание для индивидуализации	Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– психологические особенности;</li> <li>– образовательный запрос;</li> <li>– познавательные возможности;</li> <li>– уровень социальной адаптации в обществе</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– образовательный запрос;</li> <li>– познавательные возможности;</li> <li>– уровень самоорганизации и самообучения;</li> <li>– системообразующие принципы поведения</li> </ul>
Обучающиеся		<ul style="list-style-type: none"> <li>– социально неадаптированные школьники;</li> <li>– школьники с ОВЗ;</li> <li>– территориально «удаленные» ученики;</li> <li>– обучающиеся, не закончившие среднее профессиональное образование</li> </ul>	любой школьник с четкой профессиональной ориентацией, имеющий персональные образовательные запросы
<b>Паспорт</b>		<b>Программы</b>	
Уровень образования и обучения		Получение среднего общего образования	Получение среднего общего образования
			Основы профессиональной деятельности
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– инд. режим занятий;</li> <li>– инд. сроки выполнения учебного плана;</li> <li>– систематическое педагогическое сопровождение</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– инд. режим занятий;</li> <li>– инд. сроки выполнения учебного плана;</li> <li>– «разовая» педагогическая поддержка</li> </ul>	
УМК и учебный план	ФГОС	ФГОС	

		Профильная подготовка по отдельным предметам	Профильная подготовка по отдельным предметам
			Профессиональные практики
			Дополнительное образование
Формы и порядок аттестация и личностных достижений		<ul style="list-style-type: none"> <li>– традиционные критерии результативности освоения содержания;</li> <li>– навыки самоконтроля и самоорганизации</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– традиционные критерии результативности освоения содержания;</li> <li>– навыки самообучения</li> </ul>

На основании вышеизложенного, определяем *персонифицированную образовательную программу школьника* как образовательную программу, спроектированную на основе внутренней активности и самостоятельности ученика с учетом индивидуальных возможностей и образовательных потребностей обучающегося.

Переход к организации учебного процесса по индивидуальным и персонифицированным образовательным программам сопряжен с педагогическими и организационными сложностями:

- определение формы организации учебного процесса и конструирование образовательной среды (В.П. Беспалько, С.Х. Васильченко [12], В.В. Грачев, И.В. Роберт);
- согласование учебных целей каждого ученика и соблюдение требований ФГОС (С.В. Воробьева, О.Д. Владимирская);
- особенности тьюторской поддержки и сопровождения как средства оказания оперативной помощи школьнику в самостоятельном освоении образовательной программы (Е.А. Александрова, Г.М. Кулешова, И. Рыжкова [106]);
- выполнение регламентированного контроля (Е.А. Александрова, В.П. Беспалько) и многое другое.

В соответствии с нашим исследованием (см. § 1.1), разрешение педагогических, организационных затруднений для реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы старшего школьника возможно средствами дистанционного обучения. В работах А.А. Андреева,



С.Х. Васильченко, В.В. Грачева, И.Б. Готской, В.П. Беспалько, И.В. Роберт, А.В. Хуторского дистанционное обучение рассматривается как возможность конструирования индивидуальных образовательных сред обучения и самоуправления процессом учебно-познавательной деятельности.

В определении образовательной среды ученые, занимающиеся вопросами ее проектирования (Н.Б. Крылова, А.М. Новиков, А.В. Хуторской, В.А. Ясвин и др.), сходятся во мнении, что образовательная среда – совокупность и взаимодействие элементов образовательной системы, направленных на личностное развитие обучающихся. Сделать образовательную среду, направленную на личностное развитие обучающихся, в современной школе возможно с помощью технических средств информационно-телекоммуникационных сетей дистанционного обучения [63, с.233]. Образовательная среда в дистанционном обучении, имеющая множественность информационных объектов и различные способы их подачи, мотивирует школьников к самостоятельному поиску и продуцированию информации, что особенно ценно в рамках нашего исследования в части проектирования персонифицированной образовательной программы [103]. В зависимости от целей образовательной программы и мотивационной готовности ученика ресурсы образовательной среды дистанционного обучения побуждают школьника к самообучению (извлечение информации, выбор линии развития рассматриваемого сюжета (текст, видеосюжет, графика, анимация) и представление результатов знаний); к управлению обучением (использование в учебном процессе в зависимости от интеллектуального уровня знаний, умений, навыков и мотивации технологии мультимедиа, гипермедиа, гипертекст); к контролю результатов учебной деятельности (использование тренировки, тестирование, практические работы на лабораторных стендах) [7, 8, 12, 103]. Учебный контент, извлеченный и переработанный самостоятельно в среде дистанционного обучения, проходит более сложный путь, чем информация, извлеченная через учебник. Здесь происходит перевод процесса обучения с уровня «пассивного потребления информации» на уровень «активного преобразования информации» (И.В. Роберт). Особо важной составляющей

дистанционной среды обучения являются средства обучения и контроля, которые «должны иметь различные режимы информационного ресурса», «корректировать действия ученика и даже учителя, осуществляя обратную связь в режиме интерактивного диалога» [103, с.65], показывать не только верность выполняемого действия, но и фиксировать внимание ученика на «недостаточности полученного результата» (7, с.12), иметь развернутую обратную связь, гиперссылку на электронный ресурс, где «учащийся может получить соответствующий ответ» [7, с.436].

Как мы отмечали выше, реализацию индивидуализированных образовательных программ в совместной деятельности с обучающимся осуществляет педагог как консультант, тьютор, куратор (О.Д. Владимирская [16], С.В. Воробьева, М.Г. Ермолаева, И.С. Якиманская и др.). Изучением вопросов об изменении трудовых функций и умений профессиональной деятельности учителя, связанных организацией и реализацией индивидуализированных образовательных программ обучающихся, занимались Н.Б. Крылова, И.А. Колесникова [90], Н.Н. Лузанова [57], И.Ю. Малкова, С.И. Поздеева, Н.Ф. Родионова [101] и другие педагоги-исследователи. Важной составляющей функциональной профессиональной деятельности учителя является сопровождение индивидуального учебного процесса ученика. Сопровождение обучающегося при реализации индивидуальной образовательной программы в дистанционном обучении включает следующие профессиональные функции учителя: диагностическая (выявление способностей к разным видам деятельности, определение субъектного опыта, составление психологических характеристик), проектировочная (создание «практически значимого результата на основе прогностического знания»), коммуникативная (организация взаимодействия и поддержки), технологическая (подбор дидактического материала, выбор методов, форм организации обучения) и др. в зависимости от поставленных целей индивидуальной образовательной программы [Е.А. Александрова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына]. Индивидуальная стратегия сопровождения

реализуется через субъект-субъектные отношения, побуждая каждого ученика проявлять активность и самостоятельность.

Таким образом, индивидуализация и персонификация учебной деятельности конкретного школьника реализуется в специально организованных образовательных средах, в нашем случае – среде дистанционного обучения. *Индивидуальная образовательная программа* – программа учебной деятельности конкретного ученика по достижению образовательного стандарта, выстроенная на основе образовательных интересов, индивидуальных возможностей и потребностей школьника. *Персонифицированная образовательная программа* – образовательная программа самоуправления учебным процессом, спроектированная на основе индивидуальных возможностей обучающегося, личностных смыслов обучения и максимально ориентированная на внутреннюю активность и самостоятельность обучающегося.

Средством реализации образовательных программ (ИОП; ПОП) выступает *индивидуальный образовательный маршрут*, который предусматривает последовательность освоения компонентов образовательной программы для конкретного ученика по достижению образовательных результатов на фиксированном этапе обучения (Рисунок 2. «Технология проектирования ИОМ для индивидуальной и персонифицированной образовательной программы»).

Из рисунка 2 видно, что технология ИОМ по реализации образовательной программы в условиях дистанционного обучения построена на принципах педагогического проектирования (Е.А. Александрова, И.А. Колесникова, Н.Б. Крылова, В.А. Ясвин) и включает следующие этапы: *диагностический этап* предполагает изучение у обучающихся мотивации и целей обучения; *содержательный этап определяет сроки* выполнения учебно-практических работ в среде дистанционного обучения и выбор уровня сопровождения или поддержки учебной деятельности обучающегося; *контрольно-рефлексивный* определяет формы сдачи текущей и промежуточной аттестации и результативность выполнения образовательной программы в соответствии с целями учебной деятельности школьника [59].



Рисунок 2. Технология проектирования ИОМ реализации индивидуальной и персонализированной образовательной программы

Условные обозначения в схеме рисунка

ИОМ – индивидуальный образовательный маршрут.

ИОП – индивидуальная образовательная программа.

ПОП – персонализированная образовательная программа.

ФГОС – Федеральные государственные образовательные стандарты.

СДО – среда дистанционного обучения

### § 3. Социально-психологические черты современного старшеклассника как субъекта дистанционного обучения

В параграфе анализируются факторы, влияющие на социально-психологические черты современного старшеклассника. Исследуется готовность школьника к построению собственной образовательной программы, к переформатированию своего образовательного пространства через самостоятельное проектирование и организацию учебной деятельности в дистанционном обучении.

Современный школьник живет в динамично меняющемся мире. Эти изменения затрагивают сферу науки, культуры, экономики. Ускорение темпов

развития электронной техники, создание новых интеллектуальных технологий, превращение информации в важнейший ресурс человечества способствуют развитию принципиально нового уклада общественной жизни постиндустриального общества – информационного.

В философских работах Элвина Тоффлера [124], Мануэля Кастельса [41, с.10–18] отмечается, что протекающие процессы охватывают всю область человеческой деятельности, оказывают сильное воздействие на социальные институты общества, в том числе и школу как «социальный институт, призванный удовлетворять образовательные запросы общества, личности и государства» [28] «дать шанс на успех каждому школьнику» на каждом этапе образовательной деятельности [15, 120, 125]. Результаты экспериментального исследования группы отечественных педагогов и психологов под руководством А.П. Тряпицыной по проблемам современной школы определяют смысл школьного образования как создание условий для подготовки детей к взрослой жизни, как субъектов собственной учебной деятельности, способных определять свои цели и нести ответственность за ее результаты [44, 98].

В рамках нашего исследования определимся с понятием «современный школьник». Хронологический возраст школьника, обучающегося в образовательной организации, в отечественной психологии и педагогике определяется 6,5–18 лет (периодизация Д.Б. Эльконина). Для нашего исследования возьмем категорию детей в возрасте 15–17 лет – ранний юношеский возраст. Таким образом, под понятием «современный школьник» мы будем понимать обучающегося в возрасте 15–17 лет во временном периоде 2010–2017 годов XXI века.

Изложим кратко основные факторы, влияющие на социально-психологические черты современного старшеклассника и цели его учебной деятельности: семья как социальный институт формирования ценностно-смысловых ориентаций жизнедеятельности и рост использования электронных средств коммуникации и Интернет.

Семья как социальный институт в современной социокультурной ситуации претерпевает изменения. Становление родителей детей 2010–2017-х годов как личности пришлось на конец 80–90-х годов. Данный временной отрезок характеризуется философами как период смены ценностей и идеологии. Причины такого мироощущения – несформированность «мира духовных ценностей»: разрушение культурных и политических образцов и, как следствие, разрушение межпоколенного культурного пространства. Специальное исследование, проведенное образовательными институтами по вопросам развития сферы образования в Российской Федерации [102, 131] (2010–2013 гг.), показало наличие неблагоприятного эмоционального фона у подростков 2009–2010 годов, причиной которого является «передача подрастающему поколению опыта семейных неудач», проявляющееся в неверии подростка в себя, ощущением «брошенности». Родителям современных школьников, которые смогли адаптироваться в новой социальной ситуации, как отмечается в исследованиях С.Г. Вершловского [14], Л.С. Илюшина [38], В.С. Собкина [113], не безразлично, какое образование получает их ребенок, они относятся к образованию как стартовой ступеньке дальнейшей успешности своего сына или дочери. С первого класса выбирают ребенку школу, программу обучения, дополнительное образование, тем самым становясь субъектом образовательного процесса, участвуя в выборе профиля занятий ребенка, составляя совместно с ним образовательную программу дальнейшего обучения.

Второй фактор, особенно влияющий на современный этап жизнедеятельности общества, – рост использования электронных средств коммуникации подрастающим поколением. По данным Международной корпорации TNS, Brand Analytics, отчетов, агентство We Are Social и платформа Hootsuite проанализировали состояние цифрового рынка во всем мире и представили целый комплекс отчетов Global Digital<sup>5</sup>, Фонда развития Интернета Факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова количество русскоязычных

---

<sup>5</sup> [wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018](http://wearesocial.com/blog/2018/01/global-digital-report-2018) (дата обращения 29.01.2019)

пользователей сети Интернет – люди в возрасте от 12 до 64 лет. Ежегодно увеличивается процент мобильного Интернета (4%). Девять из десяти современных старшеклассников, используя мобильные устройства для выхода в Интернет, организуя учебное пространство в любом месте своего пребывания [82, 128]. Исследованиями коммуникативного сетевого пространства и его влияния на особенности развития психолого-физиологических процессов молодых людей в возрасте 15–17 лет (развитие воли, словесно-логического мышления и др.) совместно с педагогами занимаются исследователи разных научных направлений: нейрофизиологи, психологи, социологи и представители других наук (М.Н. Бычкова [11], Сьюзан А. Гринфилд [22], С.В. Докута [27] и др.). По данным исследования Сьюзан Гринфилд, «среда электронных экранов» в повседневной жизни изменяет сознание и образование нейронных связей в структуре головного мозга современного школьника и отражается на «физической работе мозга» и скорости, реакции психических процессов, влияет на развитие структурное мышление. Длительное пребывание молодого человека в интернет-пространстве снижает уровень эмпатии, развивает синдром дефицита внимания [22]. К таким же выводам приходят и отечественные ученые. Т.П. Авдулова [1], С.Г. Вершловский, С.А. Лысиченкова [65] и др. утверждают, что современные школьники легко находят и отбирают нужную информацию для решения практической школьной задачи; вместе с тем, имея доступ к широкому объему информации, испытывают трудности в ее систематизации и творческой обработке. С.Г. Вершловский, С.В. Тарасова, Д.И. Фельдштейн в своих наблюдениях отмечают, что современные школьники испытывают трудности в усвоении математических знаний, в построении речевого высказывания, отражающего причинно-следственную связь фактов или явлений, у них наблюдаются снижение уровня зрительно-моторной координации.

Исследования Т.П. Авдуловой, С.А. Лысиченковой, и др.<sup>6</sup> придерживаются противоположной точки зрения в вопросе влияния информационного

---

<sup>6</sup><https://i1121.petrus.ru/journal/article.php?id=3971>

пространства Интернета. По наблюдениям этих психологов и педагогов, у школьников, зарегистрированных в социальных сетях или использующих игровые мобильные приложения, выше скорость написания и чтения текста, зрительных реакций, хорошо развита кратковременная память, чаще используются приемы эффективного общения для обновления контактов и общения в группе «единомышленников» [1].

Обобщая полученные данные по изучению влияния Интернета и мобильных приложений на современных школьников, можно утверждать, что нет однозначных исследований, подтверждающих негативные или позитивные влияния и воздействия на их развитие социальной и когнитивной сферы.

По результатам мониторинга реализации проекта «Информатизация системы образования», организованным Всероссийским Национальным фондом подготовки кадров Министерства образования и науки РФ, делаем вывод о влиянии образовательной среды Интернета на академическую успеваемость и развития учащихся. Каждый пятый школьник рассматривает Интернет как возможность получения образования и как индивидуальное средство учебной деятельности. Анализ публикаций М.И. Башмакова, О.А. Даутовой, И.В. Роберт и других ученых позволили выявить сходство взглядов на изучаемую проблему: информационно-коммуникационные технологии и Интернет рассматриваются ими как возможность для расширения средств получения образования и повышение познавательной активности современного школьника, что подтверждено и нашим исследованием [60].

В исследованиях отечественных педагогов и психологов А.П. Тряпицыной, С.В. Тарасова, М.Г. Ермолаевой, В.И. Слободчикова [110] доказывается, что, несмотря на смену атрибутов и символов школьной жизни, взаимосвязь учебной успеваемости и развитие личностных качеств учащихся остается. Современному школьнику присуще чувство собственного достоинства и самоуважения (Л.С. Илюшин, С.А. Лысиченкова), повышенная амбициозность и самооценка (Т.П. Авдулова, С.Г. Вершловский), свободное и независимое поведение (Л.С. Илюшин, А.П. Тряпицына). Он способен к самоанализу и рефлексии,



«усваивает предлагаемые ему роли и правила, постигает возможности создавать новое, преобразуя себя и окружающий мир» (О.Б. Даутова, С.В. Тарасов). Вместе с тем у части детей наблюдается выраженное стремление к индивидуализации (А.В. Кутузов [54], Д.И.Фельдштейн), они менее самостоятельны, не умеют принимать решения без участия родителей (Н.К. Кирилина [42]), испытывают трудности в налаживании коммуникации со сверстниками, разрешении конфликтов (М.Н. Бычкова, И.П. Кужелева-Саган, С.С. Носова [80]), есть проблемы с проявлением эмоционального интеллекта (Н.С. Козлова, Е.Е. Черная [44]).

Немаловажным аспектом развитие личностных качеств учащихся является готовность современных школьников к целеполаганию и ответственности за достижения образовательных результатов (М.И. Башмаков, О.Б. Даутова, Л.С. Илюшин, В.В. Сериков, С.В. Тарасова и др.). К возрастному периоду 15–17 лет, как отмечают в своих работах В.А. Крутецкий, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов и другие ученые, движущими силами психического развития является возникновение и преодоление следующих диалектических противоречий: между возросшими физическими, интеллектуальными и нравственными возможностями старшего школьника и сложившимися ранее формами его взаимоотношений с окружающими (видами и уровнями его деятельности); между растущими требованиями к старшекласснику со стороны общества, взрослых, коллектива и наличными формами его поведения; между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью школьников, и возможностью их удовлетворения.

Разрешение этих диалектических противоречий происходит в деятельности, характерной для каждой возрастной категории школьников, которая и «обуславливает основные линии интеллектуального и личностного развития» [110, с.19]. В 15–17 лет происходит смещение акцента на учебно-профессиональную деятельность, когда школьник овладевает системой понятий в контексте предварительного профессионального самоопределения (Д.Б. Эльконин). А.М. Новиков, исследуя учебную деятельность школьников,

отмечает ее значение не только для «интенсивного развития мышления», но и для развития ученика: «осуществляя ее, учащийся изменяет самого себя» [78]. В.А. Сластенин понимание учебной деятельности связывает с общими закономерностями возрастного развития школьников, определяя зависимость между способом ее организации и влиянием на личностное, социальное, познавательное развитие учащихся. Изучая компоненты и мотивы учебной деятельности, О.Б. Даутова, Л.С. Илюшин, А.М. Новиков, В.С. Собкин [110] приходят к выводу, что в основе учебной деятельности старшеклассников лежит осознанное целеполагание, на исходных положениях которого ученик «соответствующим образом выстраивает свое поведение» [24, 78].

Готовность современного школьника к формированию познавательных потребностей, целей и их реализации рассматривали в своих работах В.В. Давыдов, О.Б. Даутова, В.С. Собкин, А.В. Хуторской и другие ученые. Анализ исследований этих психологов и педагогов убеждает, что проблемы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся связаны с личностными факторами развития ученика, влияют на становление его саморазвития (научить учиться), самосознания (осознать себя как личность), самоопределения (определить дальнейшие жизненные планы), самостоятельности (проявить инициативу, независимость в выполнении деятельности и ответственность за ее выполнение) и являются условиями для самореализации.

Анализ исследований самореализации личности и мотивации учебной деятельности старших школьников, проводимых В.В. Сериковым, В.С. Собкиным, О.Б. Даутовой, Л.С. Илюшиным, А.П. Тряпицыной, представляют взаимосвязь процесса самоорганизации и самореализации ученика. Самоорганизация и самореализация современного школьника развиваются в учебной деятельности (В.В. Сериков, В.С. Собкин), на основе определенного учебного содержания и способа его организации (Л.С. Илюшин), зависят от коммуникации субъектов образовательного процесса и активизации уже имеющегося жизненного опыта (Л.Н. Коган, А.П. Тряпицына).

В 15–17 лет школьник существенно меняет свое отношение к учебной деятельности, он уже осознает свои способности, потребности и воплощает их через выбор образовательной траектории в деятельности (43, с.134). В.В. Сериков относит самореализацию к личностным функциям человека, которые формируют положительный образ собственного «Я». В рамках нашего исследования процесс самореализации личности старшего школьника в учебной деятельности рассматривается в контексте требований общества к личности, построения личного образовательного пространства, активизации процесса обучения через самостоятельное проектирование и организацию учебной деятельности [129, 130, с. 14].

Таким образом, составляя портрет современного школьника на основе анализа психологических, социологических и педагогических публикаций, приходим к выводу, что социально-психологические черты современного старшеклассника зависят не только от экономических условий развития общества, но и от личностного потенциала обучающегося, его образа жизни, от ценностных ориентаций при формировании собственного образовательного запроса (Таблица 6).

**Таблица 6. – Анализ социально-психологических черт современного старшеклассника как основа проектирования дистанционного обучения**

Ресурсы	Дефициты
<b>Особенности формирования психолого-физиологических процессов</b>	
Высокий уровень компьютерной грамотности (ПК)	Низкий уровень концентрация внимания на каком-то одном объекте
Хорошо развита кратковременная память	Низкий уровень произвольности внимания, памяти
Высокая скорость чтения незнакомого электронного текста	Трудности в построении речевых фраз
Высокая скорость зрительных реакций	Нарушение зрительно-моторной координации
Легко находят и отбирают нужную информацию для решения практической школьной задачи	Испытывают трудности в ее систематизации и творческой обработке
Предпочтение визуальному способу получения информации	
Способность ориентироваться в постоянно меняющемся информационном пространстве («добывать», «скачивать»)	

Невозможность читать большие тексты, выстраивать логически структурные связи («клиповое мышление»)	
<b>Личностные качества и черты</b>	
Умение добиваться успеха, ориентация на себя, индивидуальный прагматизм	Эмоциональная неустойчивость, чувство одиночества, неумение справиться со своим настроением, низкая способность к саморегуляции
	Отсутствие интереса к чтению, культурно-развлекательным мероприятиям
Способность оценить свои возможности и способности, осознать причины своих неудач	Неумение выстроить успешные взаимоотношения с собеседником, разрешение конфликтов через агрессивность
	Ухудшение физического состояния и увеличение процента нервно-психических заболеваний
«глухое общение» со сверстниками, «зависнуть в Интернете» предпочтительней встреч с друзьями	
<b>Системы ценностных ориентаций</b>	
Повышение роли материальных, гедонистических ценностей, снижение статуса духовных, общественных и нравственных ценностей	
Понимание образования как условия жизненного успеха	Отсутствие понимания жизненных целей
Готовность к образовательному выбору и самообразованию, самостоятельному проектированию и организации учебной деятельности	Работа как увлекательное занятие
Быть хорошим сыном (дочерью), мужем (женой)	Избирательность ответственности при формировании своей «взрослости», инфантильность
Независимость в выполнении деятельности и ответственность за ее выполнение	Нежелание осваивать рабочие профессии
Быть здоровым и счастливым в семейной жизни	Быть известным, популярным

Анализ социально-психологических черт современного старшеклассника показывает их диаметрально противоположность. Сегодняшнее поколение школьников – это целеустремленные дети, с четким запросом к будущей профессиональной деятельности. Вместе с тем это поколение школьников менее самостоятельное, чем их сверстники 20–30 лет назад, взрослеющее в условиях гиперопеки старшего поколения, испытывающее трудности в усвоении образовательной программы школьного курса из-за неразвитости внутренней мотивации к учебной деятельности, имеющее проблемы социальной адаптации, повышенный уровень тревожности. Для современных школьников, у которых наиболее ярко выражены те или иные социально-психологические черты, традиционная форма получения образования является неприемлемой в силу жизненной ситуации,

психологических факторов и временных причин (С.Г. Вершловский, О.Д. Владимирская, А.П. Тряпицына).

Классификацию причин у детей, обратившихся к альтернативной форме обучения, предложили в своих исследованиях С.Г. Вершловский, О.Д. Владимирская, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской. Причины обращения сегодняшних школьников к такой форме обучения, несмотря на изменения качественного и количественного их состава, остаются те же. Это старшие школьники: а) социально неадаптированные, с повышенным фоном тревожности или агрессивности; б) профессионально определившиеся, реализующие собственную образовательную программу и занимающиеся профессиональной деятельностью; в) физически слабые и часто болеющие, не имеющие возможность посещать школу по состоянию здоровья.

Представленное в 1999 г. О.Д. Владимирской количество групп учащихся, нуждающихся в альтернативной форме обучения, можно дополнить на основе анализа социально-психологических характеристик современных школьников. Это старшие школьники:

- проживающие в удаленных регионах страны и желающие осваивать образовательную программу среднего общего образования на профильном уровне;
- родители которых работают или живут за рубежом Российской Федерации;
- изменившие свои образовательные запросы в процессе получения профессионального образования.

В монографиях, раскрывающих проблемы отчуждения учащихся от школы [114, 118], выявлены причины, затрудняющие обучение таких групп учащихся в традиционной классно-урочной системе. Авторы монографии обращают внимание на заорганизованность и регламентацию школьной жизни, отсутствие пространства для самореализации и проявления индивидуальных особенностей и способностей учащихся, несоответствие атмосферы школьного уклада ценностям и ожиданиям современных школьников. Существует категория школьников, для которых обучение в системе дистанционного обучения в соответствии с

принципами гибкости, мобильности, интерактивности является едва ли не единственным способом получения образования с полноценным включением в процесс взаимодействия с другими субъектами обучения [111, с.4]. С изменением и расслоением контингента учащихся, школа, опираясь на новую нормативно-правовую базу, должна предложить разным детям альтернативные форматы обучения (О.А. Даутова, Н.Б. Крылова), моделировать коллективные и индивидуальные формы организации обучения с опорой на ИКТ (Е.С. Полат, А.В. Хуторской), возможность выбора средств изучения элементов учебного материала и самостоятельности его присвоения (Е.А. Александрова, А.П. Тряпицына).

Таким образом, соотнося социально-психологические черты определенных групп современных школьников и системообразующие компоненты дистанционного обучения (§1.1), приходим к выводу, что принцип индивидуального подхода и процесс индивидуализации наилучшим образом реализуются в дистанционной форме организации учебной деятельности для старшеклассников с особыми образовательными запросами или попавшими в нестандартные жизненные ситуации.

Рассмотрим дистанционное обучение как формат обучения для реализации индивидуальной образовательной программы старшего школьника. Дистанционная форма обучения, по данным исследования Г.М. Кулешовой, Е.М. Полат, И.Р. Роберт, меняет подходы к организации индивидуальной деятельности учащихся, к технологиям обучения, к отбору электронных образовательных ресурсов [103]. Индивидуализация определяет уровень сложности по стилю познавательной деятельности с включением исследовательских заданий, обладающих интерактивностью (И.В. Роберт), требующих последовательности выполнения операций и действий, образовательного ресурса по изучаемой теме за счет использования комплекта гипертекстов, доказательств и комментариев (М.И. Башмаков [7, с.11]).

В диссертационных исследованиях С.С. Игнатович, М.А. Кунаш, Т.А. Чернецкой [138] доказано, что дистанционная форма обучения позволяет

более мобильно перестраивать содержание образования в зависимости от результатов индивидуальной деятельности учащихся.

В настоящее время выделяют несколько моделей дистанционного обучения для общеобразовательной школы (Е.С. Полат, А.В. Хуторской [136], В.И. Снегурова и др.). Данные модели предоставляют старшеклассникам ресурсы расширенного, углубленного или корректирующего содержания в рамках действующих образовательных программ. В научных работах Е.А. Виденеевой, В.И. Снегуровой, Ю.А. Тихомировой доказаны возможности изучения таких предметов, как биология, математика, физика, на основе использования элементов дистанционной формы обучения.

Для анализа моделей дистанционного обучения нами выбраны следующие критерии: категория получаемого образования, пропорциональность включения дистанционного и традиционного обучения [112], уровень обучающей платформы уровень адаптации системы к индивидуальным особенностям обучающегося, способы управления познавательной деятельностью обучающегося, образовательная коммуникация [98, с.22]. Данные критерии позволяет конструировать более двух десятков сред дистанционного обучения для реализации индивидуальной образовательной программы (Таблица 7).

**Таблица 7. – Конструктор модели дистанционного обучения для реализации образовательной программы старшеклассника**

Параметры	Варианты использования параметра			
<b>Образовательное взаимодействие</b>	Синхронность	Асинхронность	Псевдо синхронный режим (теле- и радиообучение)	Смешанная модель: синхронность/ асинхронность
<b>Категория получаемого образования</b>	Полный курс	отдельный предмет (ы) для коррекции освоения программы	Отдельный предмет (ы) для углубленного изучения	Дополнительное образование

<b>Форма обучения в соответствии с количеством обучающихся</b>	Индивидуальная	Групповая	Коллективная	
<b>Учет индивидуальных образовательных целей обучающегося</b>	Индивидуальный образовательный маршрут с рубежной диагностикой для постоянной коррекции	Индивидуальный образовательный маршрут на основе диагностики	Открытый подход с самостоятельным выстраиванием маршрута обучения	
<b>Тип коммуникации</b>	Двухсторонняя	Односторонняя		
<b>Пропорциональность включения традиционного образования</b>	Дистанционное без взаимодействия в очной форме	Дистанционное с очными консультациями	Дистанционное с систематическим и очными встречами	

Рассматривая параметры конструктора и возможные варианты его использования, приходим к выводу, что дистанционное обучение как целостная система для реализации индивидуальной образовательной цели может быть представлена в разных вариантах: от полного присутствия в виртуальном классе до самостоятельного обучения и сдачи аттестации за курс экстерном. Использование различных вариантов организации дистанционного обучения комплексно действуют «в едином направлении расширения возможностей индивидуализации обучения» современного школьника и направлены на реализацию образовательной цели и самореализацию обучающегося.

Вместе с тем следует отметить, что представленный конструктор не учитывает параметр педагогического сопровождения обучающегося, управления дистанционным обучением. Для успешной реализации разных типов образовательных программ в дистанционном обучении должны быть обозначены взаимозависимые связи управления, самоуправления и саморегуляции обучающегося. Предложенные в таблице параметры не везде имеют одинаковую вариативность использования. Обратим внимание на тип коммуникации и педагогического сопровождения обучающегося. Для организации дистанционного



обучения как целостной системы по реализации образовательной программы, как мы отмечали выше (§ 1.1), вариативность коммуникации должна быть избыточной, а тип сопровождения определяется уровнем образовательной программы ученика (§ 1.2). Более подробно процесс включения обучающегося в проектирование собственного учебного процесса и реализацию собственной образовательной программы рассмотрим в § 2.2.

Таким образом, анализ педагогической теории и практики исследований показывает, что на формирование социально-психологических черт современного старшеклассника влияет, во-первых, социально-экономическое развитие общества в целом и его основных институтов: школы и семьи в частности, а также рост использования электронных средств коммуникации подрастающим поколением; во-вторых, развитие когнитивных процессов, уровень которых связан с овладением и переработкой учебного содержания, постановкой определенных целей образования или отсутствием таковых.

Дифференциация социально-личностных качеств современных школьников и сопоставление методологических основ педагогического проектирования индивидуальной и персонифицированных программ убеждают нас в преимущественной возможности реализации этих программ в дистанционном обучении. Реализация ИОП и ПОП актуальна для детей, обладающих такими качествами, как высокий уровень компьютерной грамотности, высокая скорость чтения незнакомого электронного текста и зрительных реакций, и для детей, испытывающих трудности в выстраивании взаимоотношений с окружающими, склонных к нервно-психическим заболеваниям или имеющих тяжелые формы заболеваний.

### **Выводы по I главе**

Терминологический анализ понятий «электронное обучение», «дистанционное обучение», «дистанционные образовательные технологии», определение системообразующих элементов дистанционного обучения позволил определить «дистанционное обучение» как самостоятельную форму обучения для

реализации индивидуальной образовательной программы старшего школьника. Дистанционное обучение определяется нами как образовательный процесс – «обучение» (с целями, задачами, содержанием, формами организации, методами обучения, планированием и анализом достигнутых результатов) и способ его получения – «дистанционный» – на расстоянии с организованной и целенаправленной коммуникацией. Базу дистанционного обучения составляет целенаправленная и направляемая самостоятельная работа обучаемого, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность диалогового обмена между учителем и другими субъектами учебного процесса.

Социально-психологическая характеристика современного школьника, составленная на основе анализа ценностных ориентаций и личностных качеств, обуславливают введение дистанционного обучения как формы организации учебного процесса для определенных групп обучающихся (одаренных детей, детей с ослабленным здоровьем, школьников с особыми образовательными запросами), тем самым расширяя границы образовательного пространства.

Педагогические возможности дистанционного обучения являются уникальными и позволяют по-новому подойти к проблеме индивидуализации и персонификации обучения. *Индивидуализация* – это организация процесса обучения с учетом принципа индивидуального подхода, т. е. обучения и воспитания с учетом психологических и возрастных особенностей обучающегося. *Персонификация* – это организация образовательного процесса с учетом личностной направленности ученика, актуализации внутренних его ресурсов по саморегуляции обучения. Качественно иное преподнесение знаниевого пространства в дистанционной среде обучения призвано удовлетворить индивидуальные образовательные запросы школьников, способствовать их самореализации. В зависимости от целей достижения образовательных результатов образовательная программа школьника может быть представлена индивидуальной образовательной программой или персонифицированной образовательной программой. *Индивидуальная образовательная программа* –

программа учебной деятельности конкретного ученика по достижению образовательного стандарта, выстроенная на основе образовательных интересов, индивидуальных возможностей и потребностей школьника.

*Персонафицированная образовательная программа* – программа самоуправления учебным процессом, спроектированная на основе индивидуальных возможностей ученика, личностных смыслов обучения и максимально ориентирована на внутреннюю активность и самостоятельность обучающегося.

Механизмом реализации индивидуализированных образовательных программ является *индивидуальный образовательный маршрут*, который определяет последовательность конкретных действий обучающегося по освоению компонентов образовательной программы для конкретного ученика на фиксированном этапе обучения.

Для проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников в дистанционном обучении необходимы педагогические условия, которые регламентировали бы порядок реализации и педагогической поддержки такого рода обучения. Таким образом, актуализируется проблема теоретического обоснования и практической реализации совокупности педагогических условий проектирования индивидуальных образовательных программ за счет использования образовательного потенциала дистанционного обучения в школе.

## **ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа по апробации педагогических условий проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы школьников в дистанционном обучении**

Изучение теории дистанционного обучения и теории проектирования образовательных программ старших школьников потребовало определения педагогических условий реализации образовательных программ и выявления критериев ее результативности. С этой целью была организована опытнo-экспериментальная работа, которая позволила выявить оптимальные условия организации учебной деятельности старшего школьника, определить механизмы сопровождения обучающегося в дистанционном обучении, выделить комплекс специальных компетенций педагогических работников, осуществляющих обучение старших школьников в дистанционном формате.

### **§2.1 Обоснование педагогических условий для проектирования индивидуальной и персонифицированной образовательных программ старшекласcников в дистанционном обучении**

В параграфе раскрывается необходимость соблюдения педагогических условий для организации и реализации образовательной программы старшего школьника в дистанционном обучении. На основе эмпирических исследований (анализ школьной документации; анализ материально-технического обеспечения среды дистанционного обучения; анализ методического обеспечения организации учебного процесса; подготовка учителей к реализации индивидуальной и персонифицированной образовательных программ) определяется совокупность взаимосвязанных мер, обеспечивающих упорядоченность и согласованность действий всех субъектов учебного процесса дистанционного обучения.

**Цель эксперимента:** обоснование и реализация комплекса педагогических условий реализации индивидуальной образовательной и персонифицированной образовательной программы старших школьников в условиях дистанционного обучения.

### **Задачи эксперимента:**

1. Изучить готовность учащихся к проектированию и реализации индивидуальной или персонифицированной образовательной программы в дистанционном обучении через формирование личностных образовательных запросов.
2. Проанализировать условия дистанционной образовательной среды для реализации индивидуальной образовательной и персонифицированной образовательной программы старших школьников.
3. Определить уровень технической, методической, психолого-педагогической готовности педагогических работников школы к дистанционному обучению.
4. Разработать этапы проектирования образовательной программы для старшеклассника, обучающегося дистанционно, и технологию ее реализации через индивидуальный образовательный маршрут в соответствии с педагогическими условиями.
5. Определить критерии результативности обучения старшеклассников по индивидуальной образовательной программе в дистанционном обучении.

Для определения педагогических условий проектирования и реализации индивидуальной образовательной/персонифицированной образовательной программы в дистанционном обучении были использованы **методы сбора эмпирических данных**: беседы-интервью; изучение продуктов деятельности школьников (сочинение на заданную тему); опросные методы (изучение самоорганизации деятельности Е.Ю. Мандриковой [67]; «Способность самоуправления» Н.М. Пейсахова [91]; диагностика инновационного потенциала педагогического коллектива Т.С. Соловьевой [115]; изучение удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении Е.Н. Степанова [117]).

**Опытно-экспериментальная база.** Частное образовательное учреждение «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга» (далее ЧОУ «Школа Экспресс»).  
*Участники эксперимента:* 156 обучающихся 10–11-х классов, 19 педагогических работников школы, 120 родителей ЧОУ «Школа Экспресс» (за 5 лет ведения

эксперимента). Диагностика проводилась индивидуально по каждому старшекласснику на момент поступления в 10-й класс и 11-й класс и окончания общеобразовательной школы.

**Визитная карточка школы.** ЧОУ «Школа Экспресс» основано в 1997 году. Имеет лицензию на право ведения образовательной деятельности и государственную аккредитацию. *Директор:* Ольга Дмитриевна Владимирская, канд. пед. наук. *Основная деятельность:* обучение учащихся 1–4-х, 5–9-х и 10–11-х классов по программам основного общего образования.

*Миссия:* создание условий для получения качественного образования для детей и молодежи, оказавшихся в нестандартной для них жизненной ситуации, через интеграцию и сочетание различных форм получения образования и форм обучения, в соответствии с требованиями современных стандартов, с учетом запросов и возможностей обучающихся.

Разработка концепции и ее реализация в школе осуществлялась в три этапа. I этап (1997–2009 гг.) – разрабатывались подходы к поддержке образования экстерном; II этап (2009–2013 гг.) – создавались индивидуальные маршруты для детей, которые не вписывались в систему массового обучения (музыканты, художники, спортсмены, дети с ослабленным здоровьем и с другими личностными запросами); III этап (с 2014 г.) – учащиеся школы осваивали школьные курсы по индивидуальным программам с активным использованием дистанционной формы обучения. Организация учебной деятельности через «Школу дистанционного обучения» предоставляет возможность получать образование детям не только в Санкт-Петербурге, но проживающим и в других регионах. Школа выпустила 1053 ученика.

*Педагогический коллектив.* Учителя школы имеют первую или высшую квалификационную категорию, а также звание «Заслуженный учитель РФ» (2), кандидата педагогических наук (2), Грамоту Министерства образования и науки (2), среди них лауреаты и победители различных педагогических конкурсов (7), авторы учебно-методических пособий, публикаций в периодических психолого-педагогических изданиях (5).

*Результаты.* Средние показатели по выпускам обучающихся: 100% выпускников 11-го класса школы получают аттестаты о получении основного среднего общего образования; 57% учащихся не имеют троек по итогам годовой аттестации; 60% выпускников ежегодно продолжают обучение в вузах Санкт-Петербурга и за рубежом.

Для определения компонентов педагогических условий для реализации проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы старшего школьника в дистанционном обучении, определим понятия «педагогические условия».

Определение содержания термина «педагогические условия» исследовали Н.В. Ипполитова [39], Б.В. Куприянов [53], А.М. Новиков и другие ученые. Анализ результатов научных работ этих ученых позволил заключить, что «педагогические условия» являются общенаучным понятием, которые характеризуют «совокупность причин, обстоятельств, влияющих на динамику и достижение результата педагогического процесса» [39, с.9]. Выбор комплекса педагогических условий для нашего исследования определялся изучением теории вопроса и анализом результатов десятилетней работы ЧОУ «Школа Экспресс» по обучению современных школьников в дистанционном формате. В нашем исследовании под *педагогическими* условиями мы понимаем упорядочивание всех компонентов педагогической системы, влияющих на динамику и результат образовательного процесса, деятельность всех субъектов по реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы в дистанционном обучении.

Основой педагогических условий на теоретическом уровне стали: анализ базовых оснований дистанционного обучения (§ 1.1); исследование организации современного образовательного процесса, построенного с учетом психофизиологических особенностей, образовательных интересов и потребностей школьников XXI века (§ 1.3); изучение подходов к построению образовательных моделей дистанционного обучения школьников по реализации индивидуального образовательного маршрута (§ 1.2). Опираясь на результаты экспериментальной

работы по организации дистанционного обучения А.А. Андреева, Н.В. Никуличевой [77], И.В. Роберт, В.И. Снегуровой и других ученых, анализ практической работы ЧОУ «Школа Экспресс», выделяем и группируем риски организации дистанционного обучения (Таблица 8), которые стали основой педагогических условий на практическом уровне.

Таблица 8. – Риски организации дистанционного обучения

Ученик	Задачи минимизации рисков как основа определения педагогических условий	Учитель
Отсутствие привычного прямого контакта с учителем и учебной группой детей	<p>Обеспечение порядка функционирование СДО (среды дистанционного обучения) и последовательности действий субъектов дистанционного обучения;</p> <p>Создание информационно-образовательной благоприятной персональной среды дистанционного обучения;</p> <p>Создание модели коммуникативного взаимодействия субъектов и объектов дистанционной среды обучения;</p> <p>Организация системы управления дистанционным обучением;</p> <p>Формирование комплекса специальных компетенций педагога дистанционного обучения.</p>	Отсутствие привычного прямого контакта с обучающимися
Более высокая потребность в получении обратной связи		Более высокая потребность в получении обратной связи.
Нахождение не в зоне визуального контроля учителя, отсутствие невербальной, в том числе эмоциональночувственной коммуникации		Нахождение обучающихся вне зоны визуального контроля преподавателя, отсутствие возможности быстрого вербального контакта с обучающимся.
Ограниченность контроля посещаемости занятий, несанкционированное время проведения занятия, несоблюдение последовательности изучения материала		Несоблюдение последовательности изучения материала
Ограниченность участия в групповых дискуссиях		Невладение методикой проведения индивидуальных занятий
Отвлекающее действие профессиональных, семейных и личных обстоятельств, существующих параллельно процессу дистанционного обучения		Отвлекающее действие профессиональных, семейных и личных обстоятельств, существующих параллельно процессу дистанционного обучения
Более высокая степень свободы при выборе действий и принятии решений для решения учебной задачи		отсутствие наблюдения за выбором действий и принятии решений в процессе поиска ответа для решения учебной задачи
Необходимость более высокой ответственности и самодисциплины, чем при очном обучении.		необходимость определения аутентификации знаний ученика



Мероприятия по минимизации рисков легли в обоснование педагогических условий обучения школьников по индивидуальным и персонифицированным образовательным программам в дистанционной среде. В комплекс педагогических условий вошли:

- *нормативно-процессуальное* – обеспечение правового статуса и упорядочивание функционирования дистанционного обучения;
- *конструктивно-технологическое* – порядок проектирования образовательной программы для каждого ученика (выбор объема и уровня освоения содержания образования) в соответствии с его индивидуально-типологическими особенностями (возраст, состояние здоровья) мотивацией к учению, предыдущего учебного опыта, образовательных потребностей, ее реализация и создание благоприятной среды обучения с использованием информационно-телекоммуникационных сетей;
- *коммуникативно-управленческое* – организация системы управления и расширение коммуникационного поля школьника в среде дистанционного обучения;
- *системно-методическое* – формирование комплекса специальных компетенций педагога дистанционного обучения.

Рассмотрим содержание каждого условия для реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы в среде дистанционного обучения.

*Нормативно-процессуальное условие* – это совокупность нормативно-правовых и последовательных действий, направленных на организацию процесса обучения в дистанционном режиме. Необходимость введения данного условия обусловлена рядом причин. Во-первых, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» не определяет дистанционное обучение самостоятельной отдельной формой, оно лишь дополняет и поддерживает обозначенные законом формы обучения. Во-вторых, отсутствие классно-урочной системы в ЧОУ «Школа Экспресс» и необязательность ежедневного посещения школы обучающимся определяет необходимость конкретизации действий субъектов

образовательного процесса для достижения образовательных результатов. В-третьих, анализ школьной документации по соблюдению легитимности организации учебного процесса в дистанционном формате показал, что существующая нормативная база организации обучения в общеобразовательной школе недостаточно учитывает специфику среды дистанционного обучения и степень свободы ученика. В Приложении 1 приведены примеры созданных нами локальных актов и положений об организации обучения по ИОП и ПОП в дистанционной среде. Заложенная в них основа взаимоотношений между всеми субъектами учебного процесса является обязательной для исполнения. Рассмотрим на примере положения «О порядке организации обучения по индивидуальной образовательной программе ЧОУ «Школа Экспресс» координацию взаимоотношений между субъектами образовательного процесса, соотношение меры ответственности за порядок реализации данной программы для ученика, родителя, педагогов. Предметом регулирования дистанционного обучения школьника по индивидуальной образовательной программе, согласно положению, становятся:

- *составление и выполнение ИОМ* (п. 1.1 – обучающийся может составить образовательный маршрут и согласовать с учителем его соответствие учебному плану школы; п. 1.4 – обучающийся обязан выполнить избранный ИОМ и сроки его освоения; п. 4.1 – родители обязаны нести ответственность за выполнение сроков и содержания ИОП своего ребенка);
- *корректировка сроков и порядка освоения содержания* (п. 1.2 – обучающийся принимает участие в обсуждении режима посещения школы, сроков освоения ИОП, сокращая сроки освоения основных образовательных программ или удлиняя их на основании медицинского заключения или других причин; п. 1.3 – обучающийся согласовывает с родителями, учителями порядок изучения содержания, с учетом своих образовательных потребностей; п. 3.3 – учитель «применительно к обучающимся, имеющим академическую задолженность, включает в ИОП меры компенсирующего воздействия по ликвидации задолженности);

- *снижение объема учебной нагрузки за счет интеграции основного и дополнительного образования* (п. 2.1. – обучающемуся предоставляется право включения в ИОП освоение дополнительных образовательных программ и программ по углубленному изучению предмета на основании сетевого договора реализации образовательных программ);
- *темп освоения учебного материала по отдельному предмету или нескольким предметам* (п.3.1. – для освоения содержания ИОП обучающимся учитель может использовать модульный принцип изучения содержания предмета, предусматривающий различные варианты сочетания учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, учебного плана ЧОУ «Школа Экспресс»);
- *определение форм текущей и промежуточной аттестации* (п. 5.2 – обучающемуся предоставляется право выбора формы контроля усвоения учебного материала ИОП; п. 5.4 – содержание текущей и промежуточной аттестации обучающихся определяются учителем, преподающим этот предмет, и отражается в рабочей программе учителя).

Реализация персонифицированной образовательной программы, предполагающей высокий уровень развития ценностных представлений и самостоятельности у обучающихся, регламентируется специально созданными положениями, которые позволяют в законодательном порядке увеличивать объем самостоятельных занятий, ускорять темп прохождения курса, обеспечивая школьникам возможность заниматься учебной и профессиональной деятельностью (спортом, музыкой, программированием и др.). Порядок реализации данной программы и ответственность сторон за ее реализацию зафиксированы в положении «О порядке организации дистанционного обучения по персонифицированной образовательной программе в ЧОУ «Школа Экспресс». Остановимся на основополагающих разделах данного положения. В частности, раздел I – *Общее положение* – определяет целевую аудиторию данной программы, требования к уровню подготовки педагогических кадров и других работников образовательной организации, называет участников образовательного

процесса, дает описание норм и технических характеристик информационной базы данных дистанционного обучения, обеспечивающих современный уровень требований по их использованию. Раздел II – *Организация образовательного процесса* – перечисляет основные элементы среды дистанционного обучения и принципы их создания (интерактивность, адаптивность, гибкость, оперативность), выбор способа освоения учебного материала и сроков освоения ПОП, определяет соотношения самостоятельного изучения материалов курса и изучение с непосредственным участием педагога, устанавливает порядок и форму оказания методической поддержки ученику.

Для координации достижения образовательного результата и темпа продвижения по ИОМ раздел V положения «О порядке организации дистанционного обучения по персонифицированным образовательным программам» ЧОУ «Школа Экспресс» прописывает *формы и порядок аттестации*, включая результаты освоения дополнительных образовательных программ по сетевому договору или допуская выбор сдачи экзаменов по предметам экстерном.

Таким образом, нормативно-процессуальное условие обеспечивает выполнение разработанных педагогическим сообществом правил функционирования дистанционного учебного курса через систему локальных актов школы, правовой статус образовательной программы старшего школьника (индивидуальной, персонифицированной) для получения качественного образования на основе соблюдения требований ФГОС и запросов, возможностей и потребностей обучающихся.

Немаловажным аспектом педагогических условий для реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы старшеклассников в дистанционном обучении является ее проектирование и конструирование среды дистанционного обучения (далее, СДО) для каждого ученика (В.М. Монахов [63], И.Ф. Новикова [79], Н.Н. Лузанова [63]). Необходимость введения *конструктивно-технологического условия* определена:

- 1) *наличием общедоступной образовательной платформы*, основанной на использовании телекоммуникационных сетей и технологий, позволяющей обновлять учебный материал, вносить коррективы и расширять учебное пространство, в том числе через мобильные устройства и приложения;
- 2) *оснащением СДО электронными образовательными ресурсами* (далее ЭОР), для реализации планируемых результатов обучения. Отношение к обучающемуся как субъекту учебного процесса «связано с правом выбора каждым из учащихся учебного контента и собственной технологией» изучения учебного материала и конструирование среды «для организации различных форм самостоятельной познавательной деятельности» [33];
- 3) *индивидуально-типологическими особенностями обучающихся и способами изучения ими учебного материала*. Анализ исследований по обучению подростков, рожденных в «цифровом мире», показал, что процесс использования в обучении телекоммуникационных сетей и Интернета должен быть «активным процессом, направленным на извлечение, конструирование знания, а не просто на его воспроизведение» [26, 48, 93].

Проектирование индивидуальной образовательной программы основывается на нормативно-правовых требованиях к составлению образовательных программ [129, 130]. Паспорт индивидуальной образовательной программы содержит характеристику обучающегося, фиксирует уровень обучения, выбранный учебно-методический комплекс, учебный план освоения содержания программы, сроки освоения программы, предполагаемые формы промежуточной аттестации. Порядок прохождения образовательной программы для конкретного ученика отслеживается в индивидуальном образовательном маршруте, технологию которого мы представим в § 2.2. нашего исследования.

Среда дистанционного обучения, согласно закону «Об образовании РФ», включает в себя «электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств...» [130, ст.16, п.3]. Технической составляющей среды дистанционного

обучения в нашем исследовании является учебная среда – MOODLE. Специально сконструированная среда дистанционного обучения на данной образовательной платформе содержит специальный набор ЭОР для образовательной программы, обеспечивающий по своему объему и содержанию выполнение требований ФГОС с учетом образовательных целей и индивидуальных особенностей восприятия информации учащимся.

Ресурсы среды дистанционного обучения для реализации ИОП предоставляют школьнику доступ к базовым учебным материалам курса, постепенно расширяя обучающее пространство и коммуникативные связи с участниками образовательного процесса. Уровень самостоятельности старшеклассника является основанием для выбора технологий и контроля освоения учебного материала. Ресурсное обеспечение среды дистанционного обучения для реализации ПОП содержит расширенный набор обучающих ресурсов, инструментарий для исследовательской и проектной деятельности, включающей в себя активный обмен мнениями, творческие дискуссии; возможность участия в конкурсах, олимпиадах, проектах, предлагаемых не только школой, но и другими образовательными учреждениями, в том числе из других регионов. Для реализации планируемых результатов обучения школьнику, обучающемуся по ПОП, в отличие от ИОП, предоставляется право выбора образовательных ресурсов, добавления ЭОР в свою образовательную среду через рубрику «Давай поделимся», что способствует, по нашим наблюдениям, выработке собственного стиля обучения. Анализируя итоги построения СДО под реализацию собственного внутреннего заказа к образованию, мы пришли к выводу, что обучающийся может преодолеть контекст формального образования и выйти в сферу личностной деятельности.

В таблице 9 приведен пример возможных электронных образовательных ресурсов СДО для реализации образовательных потребностей ученика. При этом компоненты среды могут быть одинаковыми по отношению к индивидуальной и персонифицированной программе, но меняющимися в зависимости от цели

обучения, от уровня образовательных программ, зоны ближайшего развития каждого отдельного ученика.

Таблица 9. – Состав компонентов СДО для реализации ИОП и ПОП

№ ресурса	Индивидуальная образовательная программа	Персонифицированная образовательная программа
1.	Электронный УМК	
2.	Использование основной учебной базы обучения	Использование основной и дополнительной (профильные кабинеты) учебной базы обучения
3.	Опорные конспекты по основным темам курса	Кабинеты по предмету (кабинет биологии, кабинет химии, кабинет русского языка и др.)
4.	Короткие видеолекции	Видеоальбомы
5.	Виртуальные лаборатории	Виртуальные лаборатории, предметные мастерские образовательных сайтов ССУЗ, ВУЗ
6.	Тесты с автоматически проверяемыми заданиями	Тесты с трехуровневыми заданиями. Рефераты
7.	Практические работы	Семинарские занятия
8.	Консультации online	Консультации online/offline
9.	Индивидуальные коррекционные занятия	Учебные практикумы
10.	Групповые консультации	
11.	Проектные работы	Исследовательские и проектные работы. Публикации в e-library
12.	Использование информационно-образовательных ресурсов	Трансляция собственных образовательных ресурсов в сетевые обучающие группы
13.	Интеграция образовательных ресурсов СДО с федеральными и региональными ЭОР	
14.	Тренажеры	Контрольные работы
15.	Портфолио достижений	

Таким образом, конструктивно-технологическое условие организации обучения школьников по ИОП и ПОП обеспечивает порядок проектирования образовательной программы, ее реализацию и создание обучающей среды для ученика (выбор объема и уровня освоения содержания образования) в соответствии с его индивидуально-типологическими особенностями (возраст, состояние здоровья), мотивацией к учению, с учетом предыдущего учебного опыта. На основе принципов вариативности, доступности, мобильности, избыточности организации среды дистанционного обучения, обучающийся по ИОП и ПОП обеспечивается собственным учебным пространством для корректировки учебных действий, коммуникативного взаимодействия с участниками СДО, для представления творческих и образовательных результатов.

*Коммуникативно-управленческое условие* направлено на расширение коммуникационного поля школьника в среде дистанционного обучения. Обозначим причины введения данного условия:

1. *Необходимость пересмотра схемы управления учебным взаимодействием в СДО.* Анализ базы данных школьников («Школа Экспресс» Санкт-Петербурга), интервью с участниками образовательного процесса (Онлайн-школа «Фоксфорд»), материалы научно-практических конференций (Учебный центр «Максимум», частного общеобразовательного учреждения «Обучение в диалоге» и др.) позволили обозначить причины неудовлетворенности школьников, обучающихся в дистанционном формате, учебным процессом.
2. *Разработка схемы коммуникативного взаимодействия субъектов учебной деятельности между собой.* Существующая модель коммуникационных связей не соответствует современному учебному процессу дистанционного обучения. Анализ десятилетней практики обучения школьников в дистанционном формате убеждает нас в том, что при организации коммуникации с учеником, обучающимся дистанционно, взаимодействия только с учителем недостаточно: необходимо задействовать ряд педагогических работников, организующих школьнику его продвижение в дальнейшую точку образовательного маршрута.



3. *Определение сроков осуществления обратной связи между субъектами учебной деятельности.* Учебная коммуникация в дистанционном обучении имеет двухстороннее назначение. С одной стороны, это возможность непосредственного общения, выстраивания диалога, как при очном обучении, с другой стороны, возможность оперативной передачи информации пользователю, получение мгновенной обратной реакции (Бент Андресен [5]). При отсутствии одного из компонентов коммуникационного ряда, по данным организаций, обучающих школьников дистанционно, риск окончания учебного курса составляет 20% от всех школьников, выбравших обучение.

Для минимизации рисков дистанционного обучения нами предложена *Автоматизированная Информационная Система Тьюторского* сопровождения школьников в среде дистанционного обучения («АИСТ»). «АИСТ» включает в себя: создание личного дела обучающегося, конструктор индивидуального маршрута школьника<sup>7</sup>, контроль активности участников учебного процесса, двухуровневую модель коммуникативного взаимодействия ученика с участниками образовательного процесса, управление этапами продвижения по индивидуальному образовательному маршруту учеником и другие параметры, позволяющие реализовать образовательную программу.

Особого внимания требуют «неуспевающие» дети, которые по тем или иным причинам в определенные образовательным стандартом сроки не могут закончить курс. Для учеников, имеющих иную систему восприятия учебного материала, необходимо получать своевременную поддержку для более полного понимания предмета. Педагогическое сопровождение таких детей по их ИОП должно предусматривать *разноуровневую коммуникацию с педагогическими работниками школы, предметом которой будет* не только оценивание учебных действий ученика, но и работа по развитию навыков саморегуляции, самостоятельности выполнения учебных заданий. Для учеников, имеющих персональный образовательный заказ, свободу выбора порядка прохождения

---

<sup>7</sup> Более подробно проектирование учебной деятельности рассматривается § 2.2 данного исследования.

учебной программы (ПОП), также не менее важна организация оперативной обратной связи для обеспечения своевременного прохождения курса.

Рассмотрим структуру управления и уровни коммуникативного взаимодействия участников учебного процесса, заложенные в «АИСТ», определим их роль в продвижении по индивидуальному образовательному маршруту учеником в дистанционной системе обучения.

Организация учебной offline- и online-коммуникации является одним из важнейших факторов интеграции ребёнка в дистанционный учебный процесс. Двухуровневая модель коммуникативного взаимодействия отличается от базовой модели (информация → передатчик → получатель) увеличением количества коммуникативных связей СДО, где общение между субъектами учебного процесса объективно затруднено. В центре модели коммуникативного взаимодействия находится *ученик*. На первом уровне коммуникативных связей он взаимодействует с образовательным контентом СДО, тьютором СДО, учителями. Коммуникация первого уровня направлена на оценку результатов учебных действий школьника, носит непрерывный характер непосредственного взаимодействия с учеником в синхронном или асинхронном режиме. *Учитель*, взаимодействуя со школьником, имеет возможность оперативной корректировки прохождения образовательного маршрута учеником в соответствии с целями его образовательной программы. *Тьютор* СДО, используя различные каналы коммуникативных связей СДО, способствует осуществлению конкретных действий между учеником и учителем по реализации индивидуальной образовательной программы; поддерживает школьника, обучающегося по персонифицированной образовательной программе, где старшеклассник самостоятельно регулирует рамки своей подготовки к промежуточной и итоговой аттестации.

Второй уровень коммуникативных связей – консультационно-управленческий – строится на результатах первого уровня, расширяя взаимодействие ученика, подключая других специалистов школы: координатора

по учебной работе, родителей, методиста СДО, ИКТ-специалистов, администрацию.

*Координатор по учебной работе и родители*, осуществляя функцию посредника между разными субъектами образовательного пространства, контролируют и обеспечивают реализацию основной образовательной программы ученика. *Методист системы дистанционного обучения* отвечает за поддержку и реализацию индивидуального образовательного запроса ученика, работая в цепочке коммуникации: тьютор ↔ ученик ↔ учитель → СДО ↔ ИКТ, корректируя, дополняя ресурсы СДО под возможности и цели обучающегося. *ИКТ-специалисты* поддерживают комфортность интерактивной образовательной среды, обеспечивая непрерывность обратной связи между всеми объектами и субъектами СДО.

Коммуникативное взаимодействие между участниками дистанционного обучения на втором уровне эпизодическое (осуществляется по запросу) или экстренное (направленное на устранение проблемной ситуации) – осуществляется чаще всего в режиме асинхронного взаимодействия и имеет своей целью соблюдение сроков осуществления обратной связи между учеником, контентом СДО, учителем и другими субъектами образовательного процесса дистанционного обучения.

Таким образом, каждый уровень коммуникации дистанционного обучения обеспечивают разные группы педагогов. У каждого уровня коммуникации существуют внутренние связи: прямые, взаимно направляющие, кольцевые. Это позволяет осуществлять оперативный информационный обмен между субъектами и объектами СДО для достижения планируемого результата обучения по ИОП или ПОП школьника, обеспечивать единовременный доступ к субъектам и объектам СДО, тем самым увеличивая возможности границы прямой коммуникации для решения образовательных задач (Рисунок 3. «Уровни образовательной коммуникации «АИСТ»).

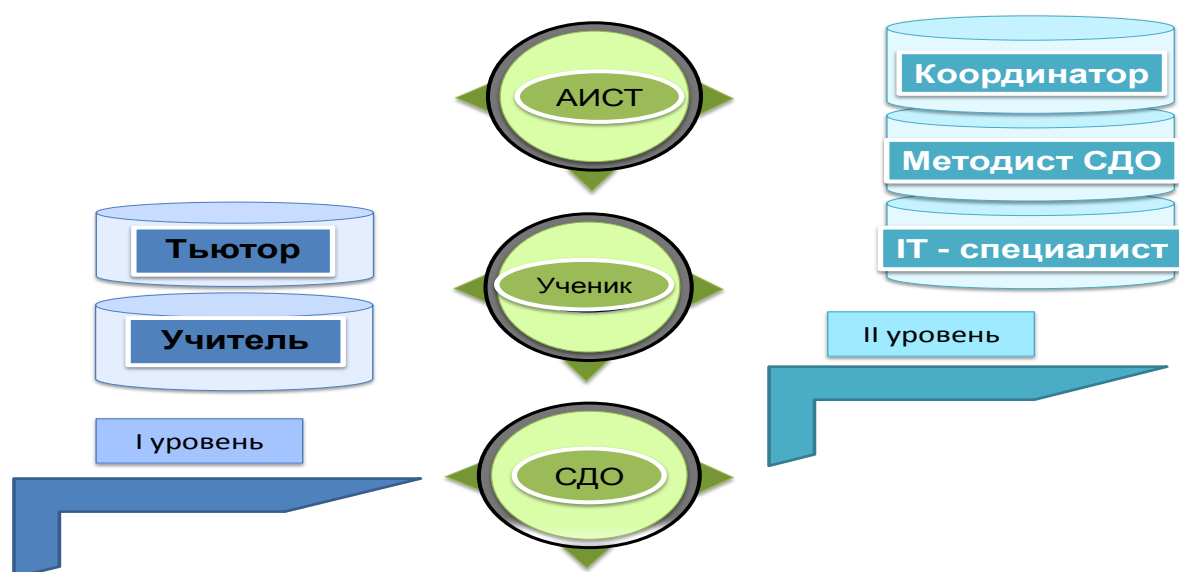


Рисунок 3. Уровни образовательной коммуникации «АИСТ»

Условные обозначения в схеме рисунка

АИСТ – автоматизированная информационная система тьюторства.

СДО – среда дистанционного обучения

Для реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы нами выделено *системно-методическое условие*, которое лежит в основе организации работы с педагогическими кадрами. Исходя из анализа научно-педагогической литературы, определения терминов «система» (В.П. Беспалько [9], Ю.Г. Татур [121]), «методические условия» (И.В. Роберт, Ю.А. Прозорова)], под системно-методическим условием будем понимать совокупность взаимосвязанных действий, направленных на *специальную подготовку педагогических работников школы по освоению компетенций учителя дистанционного обучения* [58].

Важность введения данного условия объясняется рядом причин.

1. *Введение профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)".* Предметом анализа становятся обновление требований к профессиональным качествам педагога в

изменяющихся условиях обучения современных школьников и дидактические средства его организации. 34 % респондентов продемонстрировали пассивный интерес к введению инновационной деятельности.

2. *Средний и низкий уровень ИКТ-компетенций школьных педагогов.* С решением профессиональных задач, которые предполагали продемонстрировать умение использовать владение персональным компьютером и интерактивным приложением по предмету школьного курса, справилось 24 % учителей [119].
3. *Неумение формировать качественное содержание курсов для СДО* (составить интерактивный учебный контент по освоению ФГОС в условиях индивидуальной среды обучения). По результатам опроса, диагностики творческого и инновационного потенциала учителей, обучающихся школьников дистанционно, было зафиксировано умение работать в интерактивно насыщенной образовательной среде у 12 % педагогов [70].

Сопоставление перечня компетенций учителя общеобразовательной школы, определенного профессиональным стандартом педагога и выполнение трудовых функций учителем «Школы Экспресс» Санкт-Петербурга позволило выделить и сгруппировать компетенции педагога дистанционного обучения (Таблица 10).

Таблица 10. – **Компетенции педагога дистанционного обучения**

Профессиональная компетентность	Перечень компетенций
Знаниево-технологическая	<ul style="list-style-type: none"> <li>– знание психолого-педагогических особенностей современного школьника (сетевая личность);</li> <li>– знание психологии сенсорного восприятия информации и эргономики;</li> <li>– владение компьютерными технологиями (кейс-технология, модульная технология и др.) и инструментами (веб-приложения, гаджеты);</li> <li>– умение ориентироваться в незнакомом интерфейсе;</li> <li>– владение навыками работы с программными продуктами ДО;</li> <li>– знание образовательных платформ для ДО;</li> <li>– знание ИТ грамотности (умением целенаправленно использовать образовательные возможности сети Интернета для организации учебного процесса);</li> <li>– определение требований к доработке функционала образовательной платформы.</li> </ul>
Коммуникативная	<ul style="list-style-type: none"> <li>– владение устной и письменной коммуникацией (использование однозначных слов, простых предложений);</li> <li>– умение дать задание в письменной форме;</li> <li>– умение комментировать ответ ученика в письменной форме;</li> <li>– использование всех средств сетевой коммуникации (электронное письмо, смс- информирование, блог и пр.);</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– обеспечение постоянного режима обратной связи с обучающимися;</li> <li>– выстраивание интерактивной коммуникации при проведении online-консультации.</li> </ul>
Социально-педагогическая	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение организовать самостоятельную учебную работу обучающихся в online- и offline-режиме;</li> <li>– проектирование образовательной программы с индивидуальными заданиями для профессионального определения ученика;</li> <li>– оценивание уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся;</li> <li>– обеспечение продвижения обучающегося в разрешении учебной проблемы;</li> <li>– самоконтроль и управление эмоциями;</li> <li>– наличие культурной осведомленности.</li> </ul>
Когнитивная	<ul style="list-style-type: none"> <li>– наличие аналитического и критического мышления;</li> <li>– умение декодировать учебную информацию;</li> <li>– наличие навыка самообразования и самообучения.</li> </ul>

Как видно из Таблицы 10, набор компетенций для педагога дистанционного обучения связан с высоким уровнем освоения инструментария информационно-технологической грамотности, проектирования и реализации процесса обучения для каждого ученика, с организацией образовательной пробы для профессионального определения старшеклассника, повышенным уровнем развития письменной коммуникации [84].

Для овладения такого рода компетенциями, как показали данные опроса учителей, необходима специально организованная методическая подготовка по повышению компьютерной грамотности; по обучению методике проведения дистанционного урока; по организации эффективной учебной коммуникации; по подготовке и конструированию электронных материалов, особенно для дисциплин естественнонаучного цикла. Необходимо повышение квалификации и другим педагогическим работникам организации, занимающейся дистанционным обучением школьников: тьютору, координатору, психологу и другим школьным специалистам, что подтверждено нашим исследованием [58, с. 47–48].

Содержание программы повышения квалификации по организации дистанционного обучения школьников, на наш взгляд, может включать две части. Инвариантная часть программы направлена на повышение уровня общепедагогических компетенций, связанных с изучением потенциала средств ИКТ для реализации дистанционного обучения. Вариативная часть программы

знакомит слушателей со специфичными профессиональными функциями учителя дистанционного обучения (компьютерный и педагогический дизайн ЭОР, технологии дистанционного обучения, обзор технических средств и поддержка дистанционного обучения и др.). Такое обучение способствует предупреждению затруднений, связанных с внедрением новых форм построения образовательного процесса, обеспечивает высокий уровень профессиональных притязаний учителя.

Специальная подготовка педагогических работников школы по освоению компетенций учителя дистанционного обучения организуется через сетевую форму реализации образовательных программ, которая позволит педагогу овладеть способами создания модулей учебного содержания предмета, приобрести навык интерактивной коммуникации, освоить смежные компетенции, не связанные напрямую с педагогической деятельностью. В результате освоения дополнительной образовательной программы повышения квалификации у слушателя сформируется принципиально новая позиция профессиональной деятельности учителя – учитель, тьютор дистанционного обучения, которая содержит, на наш взгляд, большой потенциал для реализации профессиональных и личностных резервов педагога.

Представим в виде обобщающей таблицы обоснованный нами комплекс педагогических условий, выработанный для проектирования индивидуальной образовательной программы старшего школьника в дистанционном обучении и образовательного маршрута как средство их реализации (Таблица 11).

Таблица 11. – Педагогические условия реализации ИОМ старшего школьника в СДО

Педагогические условия							
нормативно-процессуальное			ИОМ	коммуникативно-управленческое			
соблюдение ФЗ, ФГОС	порядок организации процесса			«АИСТ»	1-й уровень коммуникация		
	педагогич еские кадры	ученик			учитель	ученик	тьютор
		родитель		2-й уровень коммуникация			

						родитель	тьютор, координатор	методический СДО	IT спец.	
					администрация					
конструктивно-технологическое					системно-методическое					
проектирование ОП в СДО					техническая подготовка пед.кадров			методическая подготовка пед.кадров		психолого-педагогическая подготовка пед.кадров
образовательная платформа		ресурсное обеспечение								

### Условные обозначения

АИСТ – автоматизированная информационная система тьюторства.

ОП – образовательная программа.

ФГОС – Федеральные государственные образовательные стандарты.

СДО – среда дистанционного обучения.

ИОМ – индивидуальный образовательный маршрут.

## **2.2. Индивидуальный образовательный маршрут старшего школьника в дистанционном обучении как вариант реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы**

В параграфе рассматриваются этапы проектирования индивидуальной и персонифицированной образовательной программы ученика, технология построения индивидуального образовательного маршрута старшего школьника в дистанционном обучении, а также анализируются отличительные компоненты системы дистанционного обучения при реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы обучающегося.

В теоретической части нашего исследования (§ 1.3) мы проанализировали понятие «индивидуальная образовательная программа», «персонифицированная образовательная программа», определили, что для успешной реализации такого рода программ необходимы соответствующие педагогические условия (§ 2.1). Точкой пересечения комплекса педагогических условий, объединяющих всех субъектов образовательного процесса и направляющих их действия для



реализации образовательной программы ученика, является *индивидуальный образовательный маршрут*.

Каждое из педагогических условий обеспечивает определенный этап проектирования образовательной программы школьника, обучающегося дистанционно, и ее реализацию через прохождение точек образовательного маршрута (Таблица 12). Как видно из таблицы 12, проектирование индивидуальной (персонифицированной) образовательной программы в соответствии с методологическим принципом педагогического проектирования (§1.2), проходит три этапа: диагностический, содержательный, контрольно-рефлексивный.

Соблюдение педагогических условий на этапах проектирования ИОП и ПОП определяет технологию их реализации – создание индивидуального образовательного маршрута, где школьник выступает автором «собственного учебного проекта» от постановки цели до выбора формы промежуточной аттестации (Н.Н. Лузанова [59], С.И. Поздеева [85], Г.Н. Прозументова [87]). Первым этапом проектирования индивидуальной и персонифицированной образовательной программы дистанционного обучения школьника является *диагностический этап*. На диагностическом этапе выявляется «предназначенность», «предрасположенность», «предпочтения» ученика. Диагностический этап, согласно «Положению о тьюторском сопровождении ИОМ в частном общеобразовательном учреждении «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга», осуществляют административно-педагогические работники школы в течение двух недель с момента подачи школьником заявления о поступлении.

Таблица 12. – Этапы проектирования индивидуального образовательного маршрута

Педагогические условия	Этап	Действия по проектированию ИОП/ПОП	Действия по реализации ИОП/ПОП
Нормативно-процессуальное	Системно-методическое	Диагностический	<ul style="list-style-type: none"> <li>– мотивационное эссе;</li> <li>– диагностика сформированности качеств самоорганизации и самоуправления учебным процессом;</li> <li>– информативно-инструктивные курсы</li> </ul>
Конструктивно-технологическое		Содержательный	<ul style="list-style-type: none"> <li>– обучающая среда <a href="http://express-externat.spb.ru/m/">http://express-externat.spb.ru/m/</a> (Moodle)</li> <li>– коррекция ИОМ;</li> <li>– выстраивание учебной и внеучебной коммуникации;</li> </ul>
Коммуникативно-управленческое		Контрольно-рефлексивный	<ul style="list-style-type: none"> <li>– мониторинг продвижения по ИОМ и сверка контрольных точек прохождения ИОМ;</li> <li>– рефлексия и самоанализ;</li> <li>– диагностика сформированности качеств самоорганизации и самоуправления учебным процессом</li> <li>– «чек-лист» для родителя</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– постановка цели;</li> <li>– выбор формы организации обучения и порядка продвижения по ИОМ;</li> <li>– выбор формы сопровождения учебного процесса</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– определение ресурсного обеспечения для реализации ИОП/ПОП;</li> <li>– определение коммуникативных связей;</li> <li>– разработка и подбор методических средств реализации ИОМ/ПОП;</li> <li>– дополнительное образование</li> </ul>	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– определение формы сдачи промежуточной и текущей аттестации;</li> <li>– представление достижение целей результатов учебной деятельности по ИОП/ПОП школьника</li> </ul>	

В начале диагностического этапа проектирования образовательной программы определяем «предназначенность» – образовательную цель школьника и мотивы его учебной деятельности. Для исследования доминирующих мотивов учебной деятельности, способности учащихся к целеполаганию, к самостоятельной учебной деятельности используются диагностические методики, тесты-опросники, опросники с открытыми вопросами, написание эссе (Приложение 2 «Перечень диагностических материалов»). Полученные в ходе исследования результаты позволяют узнать личное мнение старшеклассника о дистанционном обучении, проанализировать их ожидания, связанные с переходом

на альтернативную классно-урочной системе форму организации учебного процесса. Перечисленные выше диагностики выявляют образовательные запросы, цели обучения старшеклассника. Личностные цели обучения мы понимаем как осознание школьником значимости учения как общественно выработанной нравственной ценности и проявление его субъектной позиции по принятию учебной задачи, выполнение учебных действий, уровень самоконтроля и самооценки (Н.Н. Лузанова [59, с.177]). Например, «окончить школу», «определиться, куда поступать», «сдать ЕГЭ по предмету», «научиться учиться самостоятельно», «не ходить каждый день в школу».

Персонифицированные цели обучения выступают основой для развития ценностно-смысловой устремленности личности на достижение личностно-значимого результата будущей профессиональной деятельности. Персонифицированные цели обучения четко соотносятся с содержанием и самостоятельной организацией процесса учения *и реализацией индивидуальных образовательных заказов, (предпочтений, интересов)*. Например, «окончить 10-й и 11-й класс за один год, чтобы поступить в мастерскую народного артиста...», «заниматься самостоятельно, иметь возможность больше заниматься спортом профессионально», «поступить в консерваторию», «писать картины при дневном свете, школьными предметами заниматься во второй половине дня», «расширять бизнес», «изучать профильные предметы на углубленном уровне, иметь возможность посещать лабораторные практики и поступить в СПбГУ», «учиться за границей».

Таким образом, уровень сформированности целей обучения позволяет определить «предназначенность» ученика и сверить дальнейшие позиции для проектирования образовательной программы: выявить «предрасположенность» к реализации образовательной цели. Инструментами выявления «предрасположенности» являются собеседование с будущим учеником и его родителями, анкетирование, диагностика обученности, владения персональным компьютером и умения работать в электронной образовательной среде. Собеседование затрагивает вопросы состояния здоровья будущего ученика, его

отношение к учебной деятельности, взаимоотношение с одноклассниками, учителями, родителями, наличие работы. Анкетирование выясняет уровень самостоятельности в выполнении учебных заданий, направление занятий в сфере дополнительного образования, наличие или отсутствие будущих профессиональных предпочтений и др. Диагностика обученности определяет степень освоения образовательной программы по учебным предметам для реализации заявленной образовательной цели. Определение основных сенсорных каналов восприятия учебного материала ученика, умение находить информацию в Интернет, степень компьютерной тревожности, уровня владения персональным компьютером фиксирует диагностика владения персональным компьютером.

Уровень трудности решения образовательной цели определяет «предпочтение» ученика в конструировании своего образования. Выбор заключается в определении степени самостоятельности изучения содержания и его уровня (профильное, непрофильное, расширенное изучение учебного(ых) предмета(ов), включение в освоение учебного курса результатов образовательных практик, график прохождения аттестации). В зависимости от выявленного уровня целеполагания и способности к планированию и самоконтролю, ученику предлагается поддержка и руководство со стороны педагогических работников школы. Школьники с высоким уровнем саморегуляции учебных действий «могут учиться быстрее и превосходить своих одноклассников с более низким уровнем саморегуляции учебных процессов обучения» [2, 15, 95]. На рисунке 4. «Варианты педагогического сопровождения реализации ИОМ школьника в СДО» представлены варианты педагогического сопровождения школьника, обучающегося по индивидуальной или персонифицированной образовательной программе учителем, тьютором, координатором. Ученик может: реализовывать свой образовательный маршрут по ИОП, используя сопровождение учителя, тьютора и других специалистов школы; реализовывать свой образовательный маршрут ПОП с тьюторским сопровождением, прибегая лишь к поддержке учителя, координатора по учебной работе и других специалистов школы.

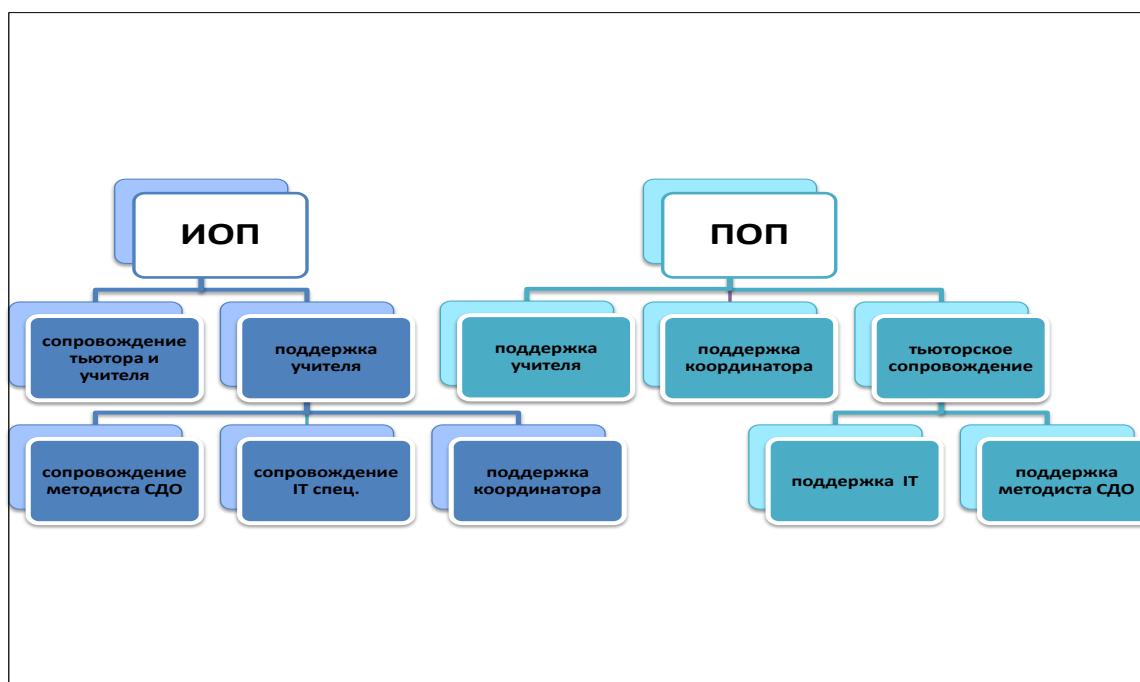


Рисунок 4. Варианты педагогического сопровождения реализации индивидуального образовательного маршрута школьника в СДО

Условные обозначения в схеме рисунка

АИСТ – автоматизированная информационная система тьюторства.

ИОП – индивидуальная образовательная программа.

ПОП – персонафицированная образовательная программа.

СДО – среда дистанционного обучения

Для успешной адаптации старшеклассника в дистанционной образовательной среде в школе были созданы и успешно внедрены *инструктивно-методические материалы и обучающие курсы* (Приложение 3). Без прохождения курса по самостоятельному обучению «Учись учиться», школьники не получают доступ к СДО. Итоговыми продуктами прохождения обучающих курсов для школьников становятся расчет времени и составление расписания. Расписание детализируется не только датой и временем изучения предмета, но и содержанием изучаемого материала. В «АИСТ» заложен конструктор для составления расписания школьником, который включает все инвариантные предметы учебного плана. На начальном этапе обучения школьник составляет расписание своих занятий, встреч с тьютором, учителем и другими педагогическими работниками совместно с координатором.

Подведем итоги диагностического этапа проектирования образовательной программы ученика. Координация позиций ученика «предназначенность» и «предрасположенность», «предпочтение» позволяет предложить старшекласснику проектировать индивидуальную или персонифицированную образовательную программу. Диагностический этап проектирования образовательной программы ученика является стартовым, обязательным для всех, который закладывает направления движения образовательного маршрута по освоению содержания учебного курса.

Приведем примеры результатов работы педагогического коллектива с потенциальным учеником по созданию индивидуальной или персонифицированной образовательной программы школьника на основе образовательных целей ученика. Рассмотрим последовательно этапы проектирования ИОП и ПОП: диагностический (Таблица 13), содержательный (Таблица 14), контрольно-рефлексивный (Таблица 16).

Таблица 13. – **Результаты диагностического этапа проектирования ИОП/ПОП в среде дистанционного обучения**

Ф.И.О. поступающего				АЛЕКСЕЙ К.											
Социальная ситуация:		<i>пришел из армии, служил в Псковской дивизии ВДВ; образование: 2 курса, Санкт-Петербургский архитектурно-строительный колледж (поступал на базе 9 классов); возраст: 20 лет.</i>													
Содержание этапа															
Предназначенность			Предрасположенность					Предпочтение							
Выбор направления профессионального образования		Выбор уровня профессионального образования		Диагностика навыков, умений			Выбор уровня изучения учебного содержания		Форма организации занятий			Форма сопровождения и поддержки			
<i>да</i>	<i>нет</i>	<i>нет</i>	<i>СПО</i>	<i>ВПО</i>	<i>комп. грамотности</i>	<i>обученность</i>	<i>оценка уровня самоуправления</i>	<i>база</i>	<i>профиль</i>	<i>online</i>	<i>offline</i>	<i>online/ offline</i>	<i>сопровождение</i>	<i>поддержка</i>	<i>нет</i>

✓				✓	ПП	100 %	С		Е-Н		✓	✓			
Набрать высокий средний балл по физике, математике, русскому языку, общественному языку.					*выявлены пробелы в изучении курса математики.					Средний уровень самостоятельности.					
Поступить в Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации.															
Выводы, рекомендации					Определена индивидуальная образовательная программа. Тьюторское сопровождение на начальном этапе обучения.										
Ф.И.О. поступающего					ФЕДОР В.										
Социальная ситуация:					полная семья; образование: окончил 10-й класс языковой гимназии ГБОУ СПб; возраст: 16,5 лет.										
<b>Содержание этапа</b>															
Предназначенность					Предрасположенность					Предпочтение					
Выбор направления профессионального образования		Выбор уровня профессионального образования			Диагностика навыков, умений			Выбор уровня изучения учебного содержания		Форма организации занятий			Форма сопровождения и поддержки		
да	нет	нет	СПО	ВПО	комп. грамотности	обученность	оценка уровня самоуправления	база	профиль	online	offline	online/ offline	сопровождение	поддержка	нет
✓				✓	ПП	100 %	ВС		С-Г		✓			✓	
Получить аттестат о среднем общем образовании. Создать творческое портфолио. Поступить в ГИТИС, режиссерский факультет.										Высокий уровень самостоятельности.					
Выводы, рекомендации					Определена персонифицированная образовательная программа. Тьюторская поддержка.										
Ф.И.О. поступающего					ВАДИМ М.										
Социальная ситуация:					сирота, родители погибли, воспитывается бабушкой, находится под гиперопекой бабушки, ничего не хочет; образование: закончил 9 классов МОУСОШ г. Вологды; возраст: 15 лет.										

Содержание этапа															
Предназначенность					Предрасположенность					Предпочтение					
Выбор направления профессионального образования		Выбор уровня профессионального образования			Диагностика навыков, умений			Выбор уровня изучения учебного содержания		Форма организации занятий			Форма сопровождение и поддержки		
да	нет	нет	СПО	ВПО	комп. грамотности	обученность	оценка уровня самоуправления	база	профиль	online	offline	online/ offline	сопровождение	поддержка	нет
		✓			ПП	69 %	н	✓		✓			✓		
Закончить школу. Поступить на психолога.					*выявлены пробелы в изучении курса математики, русского языка, химии, биологии, английского языка.					Низкий уровень самостоятельности					
Выводы, рекомендации					Определена индивидуальная образовательная программа. Тьюторское сопровождение на всем этапе обучения.										
Сокращения: СПО – среднее профессиональное образование; ВПО – высшее профессиональное образование; ПП – продвинутый пользователь; В – высокий, ВС – выше среднего, С – средний, НС – ниже среднего; Н – низкий; Е-Н – естественнонаучный; С-Г – социально-гуманитарный															

Рассмотрим соблюдение конструктивно-технологического и коммуникативно-управленческого условия на содержательном этапе образовательной программы и определении учеником следующих пунктов в ИОМ. *Содержательный этап* проектирования ИПО/ПОП предполагает определение уровня освоения и содержания образовательной программы, подбор учебно-методического комплекса, программного компьютерного обеспечения, набор системы учебных сайтов для организации учебного процесса в среде дистанционного обучения, а также выбор информационно-коммуникационных технологий. Используя технические средства платформы MOODLE, мы соединяем учебные материалы курса с базой данных библиотек, научных центров, музеев, с информацией в социальных сетях. Выбирая образовательные ресурсы для достижения своей образовательной цели, школьник создает определенное виртуальное пространство, имеющее, безусловно, свою специфику, но в целом



аналогичное учебному пространству реального образовательного учреждения. Электронные образовательные ресурсы, загруженные в систему с учетом эргономики и ведущего канала восприятия информации при дистанционном обучении – визуального, зависят от задач, которые стоят перед таким курсом, от методики организации дистанционного обучения, от имеющихся технических возможностей школы и ученика (Таблица 14).

Наблюдения позволили зафиксировать следующие затруднения школьников: не учитывали структуру курса; не пользовались опорными конспектами при изучении трудных учебных тем; не выполняли лабораторные работы, на основе которых строился опрос учителя по изучаемой теме; не согласовывали свой график выполнения работ с графиком работы учителя и другие.

Таблица 14. – **Содержательный этап проектирования ИОП/ПОП в среде дистанционного обучения**

Цель:		Определение уровня и порядка освоения содержания образовательной программы			
Реализация образовательной программы среднего общего образования		Реализация программы отдельных предметов		Реализация программы дополнительного образования	
<i>Базовый уровень</i>	<i>Профильный уровень</i>	<i>Базовый уровень</i>	<i>Профильный уровень</i>	<i>По профессиональному выбору</i>	<i>По направлению вызывающему у интерес</i>
1 год/2 года	1 год/2 года	1 год/2 года	1 год/2 года		
*					
Конструирование СДО для реализации ОП школьника					
<a href="http://express-externat.spb.ru/m/">http://express-externat.spb.ru/m/</a> (Moodle)			Дополнительное образование		Внеучебная коммуникация
инвариант	вариант		сайт вуза, образовательной организации дополнительного образования		<a href="http://vk.com/externat.spb">http://vk.com/externat.spb</a> (социальные сети)
ФГОС ОСО	учебные кабинеты	подготовка к сдаче профильного экзамена (ЕГЭ)			
*					

\* – графа для отметки выбора

Коммуникативно-управленческое условие организации дистанционного обучения по индивидуальным и персонифицированным образовательным программам направлено на предотвращение обозначенных выше ошибок старшеклассников и обеспечивает реализацию программ через выстраивание коммуникативных связей. На содержательном этапе реализации образовательной программы подключается *тьютор* дистанционного обучения. Его задача – сопровождать и поддерживать процесс индивидуального образования, «отслеживать прибытие ученика в пункт назначения» с выполненной учебной задачей, найти оптимальный путь совместной работы с учителем по реализации планируемых целей обучения.

Двухуровневая коммуникация позволяет поддержать инициативу школьника, организовать общедоступные форумы, блоги, чаты. На этом уровне коммуникативного поля подключается IT-специалист, обеспечивая непрерывную работу элемента курса; методист среды дистанционного обучения – с целью апробации выложенного материала; учитель – с целью просмотра корректности изложения учебных фактов.

Реализуя личную образовательную цель, ученики с высоким уровнем самоорганизации, но не занятые в системе дополнительного образования, наиболее активны и нуждаются в расширении коммуникативного и образовательного пространства. Координатор совместно с учителем объединяет интересующихся определенным предметом учеников во временные сообщества, организуя исследовательскую, проектную работу, которая идет от ученика или образовательную практику.

Приведем примеры, когда ученики, используя ресурсы образовательной платформы школы, предлагают собственные формы изучения темы, подключая одноклассников (Таблица 15).

Таблица 15. – Элементы СДО, инициируемые старшими школьниками для организации проектной и исследовательской работы

Содержание деятельности	
Предмет	История
Тема	Развал СССР и его последствия
Форма организации практической работы	Форум «Круглый стол любителей истории»
Представление материала	Дискуссия
Ученик (ученица) Содержание работы	<p><b>Развал СССР и его последствия</b> <i>от Алексея И. – Четверг, 09 апреля 2015, 21:20</i> Приглашаю к обсуждению: «Можно ли было избежать развала СССР?» ...25 декабря 1991 года первый и последний президент Советского Союза сложил с себя полномочия "по принципиальным соображениям" <b>Re: Развал СССР и его последствия</b> <i>от Александр Ж. – Воскресенье, 12 Апрель 2015, 23:37</i> ...Впрочем, если мы говорим о падении любой из предшествующих империй прошлого (Римской, Византийской, Османской и других), то всегда речь идет о том, что перед распадом империя слабела. Другими словами, если бы Российская империя не ослабела, она бы ни в коем случае не развалилась. То же самое относится и к Советскому Союзу. Он просто ослабел. По каким причинам? Это другой вопрос...</p> <p><b>Re: Развал СССР и его последствия</b> <i>от Алексей И. – Четверг, 16 Апрель 2015, 15:59</i> Согласен с тем, что в последние годы до Горбачёва в СССР у власти находились малодеспособные лидеры. В определённой степени это снизило силу страны. Однако СССР был более чем силён...</p>
Предмет	История
Тема	<b>Историческая достоверность событий в кинохитах</b>
Форма организации практической работы	Форум «Киноклуб»
Представление материала	Рецензия на кинофильм исторического содержания
Содержание работы Ученик (ученица)	<p><b>Историческая достоверность событий в кинохитах</b> <i>от Сергея Д. – Пятница, 23 Сентябрь 2016, 20:36</i> Мне 16 лет, 2016/17 учебный год проживаю с родителями в Индии, штат ГОА, в столице штата городе Панаджи (Панджим). Девятый класс окончил в 1-й английской школе Санкт-Петербурга. Приглашаю к обсуждению: «выступить в роли экспертов-историков и найти, что с точки зрения исторической науки является правдой, а что вымыслом в произведениях массового киноискусства».</p> <p><i>Конфликт между Ахиллесом и Агаменомом &lt;...&gt; рецензия на фильм Троя.</i> <i>&lt;...&gt;Говоря о фильме "Троя" стоит упомянуть о целом ряде крупных расхождений с реальностью...</i></p> <p><b>Историческая достоверность в кинохитах</b></p>

	<b>Re: от Алексея С. – Воскресенье, 25 Сентября 2016, 12:34</b> <i>Красота не спасет мир &lt;...&gt; рецензия на фильм Троя. Этот фильм в первую очередь поражает своей масштабностью, размахом. Перед нами предстают огромные армии солдат, дворцы, корабли и храмы того времени...</i>
Предмет	Биология
Тема	Основы экологии
Форма организации практической работы	Проект по решению экологической проблемы в окружающей среде <b>«Экосистемы моей местности»</b>
Представление материала	Школьное радио
Содержание работы Ученик (ученица)	<b>Софья Н. – Воскресенье, 11 Октября 2016, 09:45</b> <i>Привет всем. Мне 16 лет, и этот учебный год я провожу в школе-интернате Leysin American School в Швейцарии. Девятый класс я окончила во французской гимназии номер 155 в Санкт-Петербурге. Я увлекаюсь современными технологиями и мечтаю создавать роботов, которые будут помогать людям очищать окружающую среду. Предлагаю сделать цикл школьных радиопередач. <b>«Экосистемы моей местности»</b></i> <b>Re: Ольги К., Александра К. – Вторник, 15 Марта 2016, 12:34</b> <i>«Расчет максимальных приземистых концентраций загрязняющих веществ в атмосферном воздухе на основе данных натурного обследования структуры и интенсивности транспортных потоков» <b>«Экосистемы моей местности»</b></i> <b>Re: Мария А., Елена. – Понедельник, 21 Марта 2016, 22:17</b> <i>«Воздействие коррозии на художественные изделия из чугуна в условиях города». <b>«Экосистемы моей местности»</b></i> <b>Re: Софья Н. – Суббота, 26 Марта 2016, 20:11</b> <i>Привет всем. В рамках конкурса «Санкт-Петербург XXI века» мы можем организовать флешмоб в защиту окружающей среды...</i>

Отличительной особенностью дистанционного курса в ЧОУ «Школа Экспресс» является его *методическое сопровождение*. Для школьника – это учебные курсы «Учись учиться», «Как научиться учиться в ШДО?», «Занятия: от теории к практике»; инструктивные материалы «Как не заблудиться в ШДО?», «Как это работает?», «Практические занятия: шаг за шагом », которые содержат подробные памятки по различным видам учебной работы. Для учителя – инструкции по разработке учебно-методических рекомендаций для реализации индивидуальной образовательной программы старших школьников в условиях дистанционного обучения.

*Контрольно-рефлексивный* этап реализации образовательной программы определяет срок освоения образовательной программы, форму и даты сдачи текущей и промежуточной аттестации, результативность выполнения



\*– графа для отметки выбора

Последовательность «движения» по индивидуальному образовательному маршруту, выполняемые действия и уровень сопровождения образовательной программы представлены на рисунке 5 «Последовательность «движения» по индивидуальному образовательному маршруту».

В завершении параграфа приведем примеры индивидуальных образовательных маршрутов по реализации образовательных программ старшеклассников.

**Даниэла О.** (окончила 10 классов. Семья приехала из Приднестровья. Аттестат за 9 классов без троек. Будет вести блог по архитектуре Санкт-Петербурга). Дата поступления: *01 сентября*; класс: *11*.

Диагностический этап: реализация образовательной программы среднего общего образования (*базовый уровень*) *через ПОП, 1 год*; информативно-инструктивные курсы – *до 10 сентября*;

Содержательный этап:

- реализация программы отдельных предметов – *физика (профильный уровень)*;
- реализация программы дополнительного образования – *нет*;
- использование СДО – *школа дистанционного обучения; кабинет физики, кабинет информатики; профильная подготовка к сдаче ЕГЭ (математика, физика, информатика)*;
- образовательные ресурсы: *Онлайн-школа «Фоксфорд»*
- цифровая лаборатория по физике СПбПУ – [https://phnt.spbstu.ru/meropriyatiya\\_dlya\\_abiturientov/](https://phnt.spbstu.ru/meropriyatiya_dlya_abiturientov/)
- ✓ Контрольно-рефлексивный этап: мониторинг продвижения по ИОМ – по четвертям: I ч. – русский язык, математика, биология, химия, МХ, физкультура; II ч. – русский язык, математика, физика, литература, ОБЖ, физкультура; III ч. – русский язык, математика, физика, история, информатика, технология, физкультура;

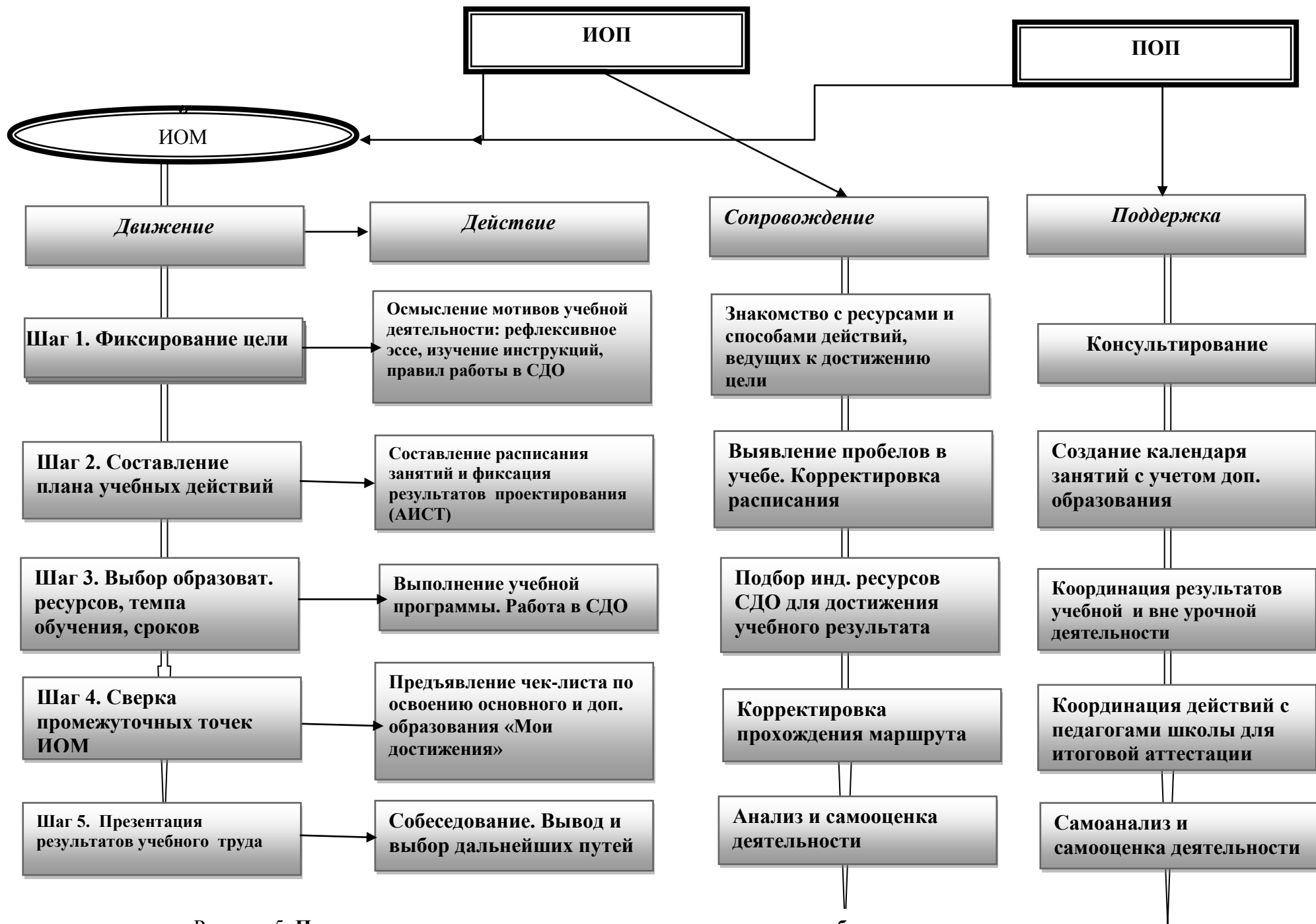


Рисунок 5. Последовательность «движения» по индивидуальному образовательному маршруту

- ✓ IV ч. – русский язык, математика, физика, обществознание, информатика, физкультура.
- форма текущей и промежуточной аттестация:
- ✓ диагностические контрольные работы – русский язык, математика, английский;
- ✓ экзамен – физика, информатика;
- ✓ тест – история, обществознание, биология, химия, литература;
- ✓ образовательный практикум – МХК, ОБЖ, технология, физкультура.

**Алексей К.** Причина поступления в образовании «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга: неприятие ученическим коллективом. Воспитывается в многодетной семье. Аттестат об основном общем образовании «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга. Серьезно занимается музыкой. Неоднократно получал премии Правительства Санкт-Петербурга «Юные дарования», I место Международного музыкального конкурса Crescendo Competition-2018»). Дата поступления: 01 сентября; класс: *10-11*;

Диагностический этап:

- реализация образовательной программы среднего общего образования (*базовый уровень*) через ИОП, 1 год;
- информативно-инструктивные курсы – до 10 сентября;

Содержательный этап:

- реализация программы отдельных предметов – *литература (базовый уровень)*;
- реализация программы дополнительного образования – *да, музыка, саксофон*;
- использование СДО – *школа дистанционного обучения; кабинет литературы; профильная подготовка к сдаче ЕГЭ (математика)*.

Контрольно-рефлексивный этап:

- мониторинг продвижения по ИОМ – по месяцам, т. к. запланированы гастрели в октябре и марте:
- ✓ сентябрь – русский язык, математика, химия (10–11-й), МХК, физкультура;
- ✓ октябрь – русский язык, математика, литература (1/2 10-й класс);



- ✓ ноябрь – русский язык, математика, литература (2/2, 10-й класс), биология (10-й класс), физкультура;
  - ✓ декабрь – русский язык, математика, физика, литература (11-й класс), ОБЖ;
  - ✓ январь – русский язык, математика, биология (11-й класс), история (10-й класс), информатика, технология, физкультура;
  - ✓ февраль – русский язык, математика, история (11-й класс), информатика, физкультура;
  - ✓ март – русский язык, математика, обществознание (10–11-й класс);
  - ✓ апрель – профильная подготовка;
  - ✓ май – профильная подготовка.
- форма текущей и промежуточной аттестация:
- ✓ диагностические контрольные работы – русский язык, математика, английский;
  - ✓ экзамен – литература, обществознание;
  - ✓ тест – история, биология, химия, информатика;
  - ✓ образовательный практикум – МХК, ОБЖ, физика, технология, физкультура.

Таким образом, проектирование индивидуальной или персонифицированной образовательной программы в дистанционной образовательной среде обеспечено структурой управления, тьюторской поддержкой, методическим сопровождением учебной деятельности школьника. Все этапы прохождения программы фиксируются в индивидуальном образовательном маршруте школьника, который сорганизовывает всевозможные образовательные ресурсы в единое индивидуальное пространство обучения школьника для реализации его образовательной цели в конкретный промежуток времени.

### **§ 2.3. Анализ результативности обучения старшеклассников в дистанционном обучении на основе индивидуальной и персонифицированной образовательных программ**

В параграфе рассматривается результативность реализации индивидуальной или персонифицированной образовательной программы выпускников ЧОУ «Школы Экспресс» Санкт-Петербурга в дистанционном обучении. Сопоставляются показатели сформированности качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью школьниками при прохождении индивидуального образовательного маршрута. Анализируется степень удовлетворенности решением личностных образовательных задач субъектами образовательного процесса: учащимися, родителями, педагогами.

Реализация индивидуализированной модели обучения школьников позволяет наиболее точно сопоставить способности и склонности старшеклассников с их интересами и жизненными планами, уделить особое внимание развитию самореализации обучающегося. Достижение такого рода образовательных результатов школьников основывается на многолетней экспериментальной работе (с 2014 по 2017 года) с выпускниками Частного образовательного учреждения «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.

Результативность индивидуальной и персонифицированной образовательных программ старшеклассников в дистанционном обучении рассматривается нами как следствие приложенных учеником и другими субъектами образовательного процесса усилий, осуществляемых ими действий по достижению запланированной цели обучения. Для определения оценки результативности педагогических условий реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы старшеклассников в дистанционном обучении нами было выделено 3 критерия, соответствующие показатели и способы диагностирования результатов (см. Таблица 17).

Таблица 17. – Образовательные результаты реализации индивидуальных образовательных программ

№ п/п	Критерий	Содержание критерия	Диагностические методики
1.	<b>Успешность учебной деятельности</b>		
1.1.	Средний балл аттестата.	Выполнение ФГОС ОСО	Анализ школьной документации по итогам учебного года.
1.2.	Результаты сдачи ЕГЭ		Аналитическая справка на основе городского рейтинга школ СПб.
1.3.	Поступление в вузы и ссузы	Готовность к продолжению образования после окончания школы. Определенность профессионального выбора выпускниками	Информационно-аналитическая справка по результатам поступления выпускников ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.
2.	<b>Сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью</b>		
2.1.	Уровень самоорганизации в учебной деятельности.	Овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.	«Опросник самоорганизации деятельности» (Е.Ю. Мандриковой).
2.2.	Факторы самоуправления обучением (учебной деятельностью).	Целенаправленное изменение формами активности: общением, поведением, деятельностью. Постановка целей, поиск решений и средств достижения целей.	Методика «Способность самоуправления» (Н.М. Пейсахова).
2.3.	Самоопределение в предметной и профессиональной областях.	Освоение знаний предметной области в ходе изучения профильного предмета.	Анализ школьной документации (журнал приема, маршрутная книжка ученика).
3.	<b>Решение личностных образовательных задач</b>		
3.1.	Определение индивидуального смысла обучения.	Готовность и способность обучающихся к саморазвитию.	Беседы-интервью, написание рефлексивного эссе.
3.2.	Реализация личных целей изучения учебных дисциплин.	Степень индивидуализации образовательного процесса.	Мониторинг выполнения индивидуального образовательного маршрута.
3.3.	Степень удовлетворенности ожиданий выпускников, родителей, педагогического коллектива.	Формирование ценностно-смысловых установок обучающихся, отражающих их индивидуально-личностные позиции, личностные качества.	Социологические опросы субъектов образовательного процесса. Рефлексивное эссе. Отзывы о

			результативности работы школы.
--	--	--	-----------------------------------

**Критерий 1.** *Успешность учебной деятельности выпускников школы* рассматриваются нами, прежде всего, через освоение содержания государственного стандарта среднего общего образования, что определяется результатами итоговой аттестации обучающихся (показатель 1.1), сдачей аттестации по усвоению образовательной программы среднего общего образования (показатель 1.2 – Единый государственный экзамен) и готовностью выпускников к продолжению образования после окончания школы (показатель 1.3). В таблице 18 представлены стабильные результаты учебной деятельности по реализации ИОП и ПОП в дистанционном обучении по четырем выпускам за 2014с–2017 гг.

Таблица 18. – **Успешность учебной деятельности**

№ п/п	Показатель	Выпускники			
		2014 n= 47	2015 n= 46	2016 n= 33	2017 n= 30
1.1	Итоговая аттестация (средний балл аттестата).	3,85	3,93	4,2	4
1.2	ЕГЭ (результаты среднего балла по школе).	50	55	60	60
1.3	Поступаемость в вузы, ссузы (% поступающих выпускников).	66	79	77	59

Как видно из таблицы 18, с 2016 года показатель с 3,93 балла вырос до 4,2 балла. Небольшое снижение среднего балла в 2017 г. объясняется увеличением количества детей с ослабленным здоровьем и тяжелыми формами заболеваний.

Таблица 19. – Сводная таблица среднего балла по ЕГЭ в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга

№ п/п	Предмет	Минимальный (тестовый) балл 2014 г. <sup>8</sup>	Средний балл 2013-2014 уч. г. (47 чел.)	Минимальный (тестовый) балл 2015 г.	Средний балл 2014-2015 уч. г. (46 чел.)	Минимальный (тестовый) балл 2016 г.	Средний балл 2015-2016 уч. г. (33 чел.)	Минимальный (тестовый) балл 2017 г.	Средний балл 2016-2017 уч. г. (30 чел.)
1.	Русский язык	36	62,2	36	65,04	36	62	34	64,2
2.	Математика	24	30	27	41,2	27	46,3	27	40,1
3.	Физика	33	61	36	40,3	36	47,2	36	42
4.	Литература	32	39	32	48,7	32	48	32	53,6
5.	Информатика и ИКТ	40	78	40	79	40	60	40	52
6.	Иностранные языки	20	36	22	68,5	22	63	22	56,5
7.	География	35	51	37	79	37	не сдавали	37	73
8.	Химия	32	42	36	57	36	65,5	36	52
9.	Биология	36	51	36	69,3	36	61,2	36	62
10.	История	30	53,2	32	53	32	73	29	66,5
11.	Обществознание	39	55,4	42	65,6	42	62	42	56,2

Статистический анализ обработки данных выявил прямую связь между результатами среднего балла аттестата и баллами за ЕГЭ<sup>9</sup>, что является одним из распространённых и традиционных показателей качества сдачи итоговой

<sup>8</sup> Минимальный (тестовый) балл выводится на основании «Методики определения минимального количества баллов единого государственного экзамена», подтверждающего освоение образовательной программы среднего общего образования, и минимального количества баллов единого государственного экзамена, необходимого для поступления в образовательные организации высшего образования на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета (<http://www.ege.edu.ru/>).

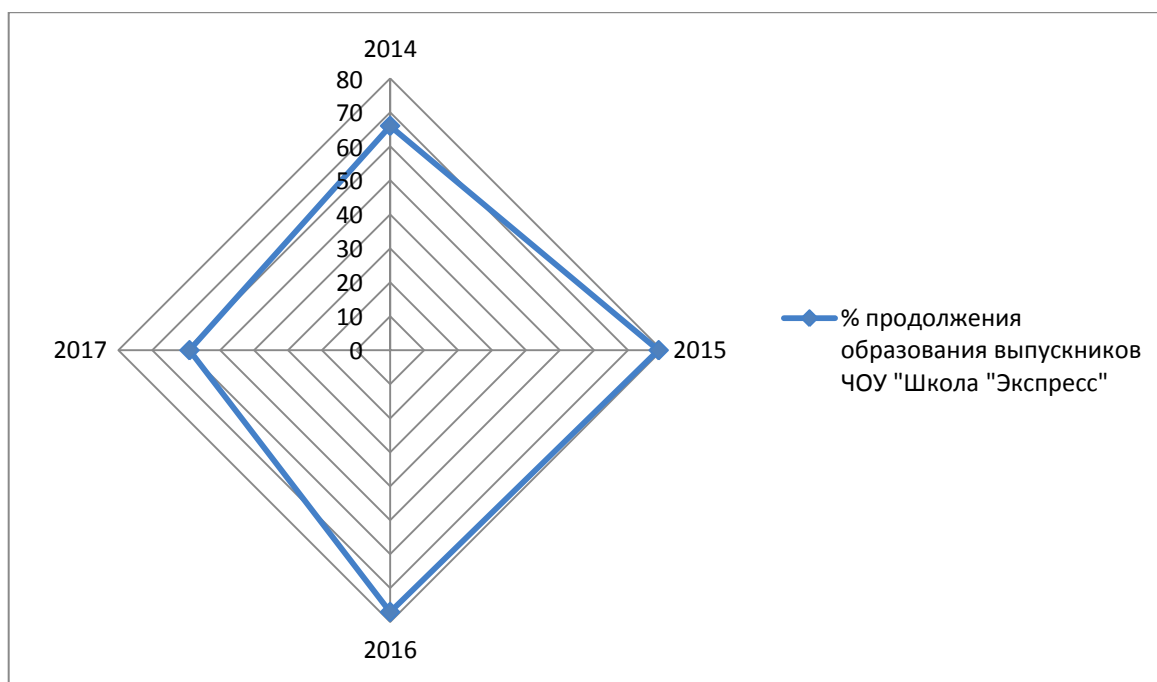
<sup>9</sup> Статистические показатели обработки данных представлены в Приложении 4

аттестации выпускниками школы. Средний балл сдачи ЕГЭ на протяжении четырех лет исследования варьируется от 50 до 60 баллов. Он складывается из сдачи обязательных предметов государственной итоговой аттестации (русский язык и математика), а также профильных предметов, которые необходимы выпускникам для продолжения обучения в вузах. На протяжении многих лет, вне зависимости от стартовых возможностей школьников для освоения образовательных программ среднего общего образования, доля выпускников, успешно сдавших все экзамены выше минимального балла ЕГЭ, остается стабильной (Таблица 19). Данные показатели подтверждаются результатом обработки данных математическим методом «Критерий Фридмана» на уровне значимости 0,05. Представленные по годам данные не выявили статистически значимых изменений показателей ни в сторону уменьшения, ни в сторону увеличения. Однако по критерию Вилкосона обнаруживается статистически значимое увеличение показателей последующего учебного года по сравнению с предыдущим, за исключением 2017 года, показатели которого остались на уровне предыдущего 2016 года.

Для результатов по показателю «Поступление в вузы и ссузы» важно учесть выбор мотивов обучения, что легло в основу формирования групп школьников в каждом выпуске. На основе теоретического анализа и практики работы в школе нами выделено четыре группы. *Первую группу* составляют школьники, поступающие в высшие учебные заведения. Выбор профессиональных предпочтений у этой группы старшеклассников распределился между вузами социально-общественного профиля и экономики, гуманитарного профиля, вузами, дающими инженерные профессии. *Во вторую группу* выпускников школы вошли учащиеся, которые поступают в зарубежные образовательные учреждения. *Третья группа* выпускников связывает свой выбор дальнейшего жизненного пути с обучением в среднем профессиональном образовательном учреждении. *Четвертая группа* – дети с ослабленным здоровьем или тяжелыми формами заболеваний. Ежегодно такие дети получают аттестат о среднем общем образовании, который является главным достижением на этот период жизни. Как

правило, такие дети продолжают свое профессиональное обучение через год или два после окончания школы или вообще не поступают ни в какие профессиональные учебные заведения. Показатель поступления в профессиональные учебные заведения в нашем случае – это результативность индивидуальной и персонифицированной образовательной программы для каждой группы старшеклассников в соотношении со степенью реализации достижения запланированных ими результатов учебной деятельности.

Рассматривая более подробно результаты профессиональных предпочтения выпускников (показатель 1.3), приходим к выводу, что самой стабильной группой для каждого выпуска старшеклассников остается группа детей, выбирающих профессии, связанные с социально-экономической сферой жизни общества (39–40% выпускников школы). Как правило, это дети с высоким уровнем целеполагания и самоорганизации, освоившие курс 10–11-го класса за один год обучения. Устойчивы цифры результатов выбора среди старшеклассников, желающих обучаться в зарубежных образовательных учреждениях (12–15% выпускников) и учреждений среднего профессионального образования (3–4% выпускников). Наблюдается тенденция роста численности детей, выбирающих профессию инженера: процент поступления на данную специальность вырос с 8% в 2014 году до 13% в 2017 году. Увеличивается процент старшеклассников с ослабленным здоровьем или тяжелыми формами заболевания, профессиональное самоопределение которых отсрочено во времени, после решения проблемы со здоровьем (Рисунок 6. «Самоопределение выпускников для получения последующего образования»).



**Рисунок 6. Самоопределение выпускников для получения последующего образования**

Следует отметить, что при низких стартовых показателях выпускники, обучающиеся по индивидуальным образовательным программам в среде дистанционного обучения, к концу освоения курса среднего общего образования смогли выйти на ЕГЭ по основным предметам. Из них 18–20% учеников освоили предметы на профильном уровне для продолжения дальнейшего профессионального образования.

В ходе исследования анализировались результаты сдачи экзаменов старшеклассниками, обучающимися по персонифицированным образовательным программам на профильном уровне. К достижениям этих выпускников мы относим не только успешную сдачу ЕГЭ по выбранному профессиональному профилю (98%), но и поступление в конкретный вуз (75%).

Таким образом, анализ полученных результатов итоговой аттестации по освоению программы среднего общего образования в дистанционном режиме (показатель 1.1) и анализ сдачи ЕГЭ выпускниками школы (показатель 1.2), их сопоставление с данными, установленными Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, свидетельствуют о выполнении государственного образовательного стандарта. Среди условно выделенных нами групп школьников,



классификацию которых мы обозначили выше, наблюдается устойчивая тенденция осознанного выбора дальнейшего жизненного самоопределения (показатель 1.3).

Образовательные результаты реализации индивидуальной и персонифицированной образовательной программы, как мы отмечали выше, оцениваются также через динамику развития личностных качеств старшеклассников, позволяющих им освоить программу среднего общего образования в дистанционном режиме. С учетом специфики нашего понимания индивидуализации в дистанционном обучении ценным для нас является *сформированность у школьников качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью* – **критерий 2**. К личностным качествам обучающихся по самоорганизации (показатель 2.1) мы относим планомерность, целеустремленность, настойчивость, фиксацию на структурировании деятельности, самоорганизацию, ориентацию на настоящее, то есть те качества, которые способствуют достижению жизненных целей учащихся через умение планировать свою деятельность, проявлять волевые усилия, настойчивость для их достижения. Показатель уровня самоорганизации в учебной деятельности диагностируется по тесту Е.Ю. Мандриковой «Опросник самоорганизации деятельности». Опираясь на нормативные показатели, определенные автором диагностики (Таблица 20), за период исследования мы выделяли *низкий* и *высокий* уровни сформированности самоорганизации деятельности у школьников, выбирающих для освоения основного среднего общего образования форму организации учебного процесса в среде дистанционного обучения.

Анализ образовательных целей, полученных от 156 респондентов, на констатирующем этапе позволил сделать вывод о необходимости организации обучения по индивидуальным образовательным программам для школьников с низким уровнем сформированности самоорганизации деятельности. И, наоборот, для школьников с высоким уровнем сформированности самоорганизации деятельности предложить обучение по персонифицированным образовательным программам («...чем более четкими оказываются жизненные (в первую очередь

профессиональные) планы, тем выше избирательность по отношению к тому, чему и как учат в школе» (С.Г. Вершловский [14, с.80]). На наш взгляд, это связано с тем, что у школьников с низким уровнем самоорганизации и самоконтроля не сформирована система ценностных ориентиров. Личностные цели обучения у таких учеников совпадают с общественно значимой нормой, не проявляется субъектная позиция.

Из таблицы 20 видно, что уровень самоорганизации учебной деятельности у обучающихся по индивидуальным образовательным программам показал средние и низкие баллы по каждой из шкал и общему суммарному баллу. Нормативный срок освоения среднего общего образования, особое тьюторское сопровождение, разработка индивидуальных средств оценивания результатов обучения позволили выпускникам, обучающимся по индивидуальным образовательным программам, преодолеть ригидность в тактическом ежедневном планировании, организации учебной деятельности для достижения цели обучения. Отработка алгоритма операций по исполнению учебной задачи в определённой образовательной ситуации («фиксация на структурировании деятельности»), согласованность с нормами и требованиями к содержанию образования повысили уровень «самоорганизации» при выполнении учебных действий. Выполнение последовательных операций для решения учебной задачи в среде дистанционного обучения также снизило психологическую зависимость от прошлого или будущего с «ориентацией на настоящее».

Таблица 20. – **Уровень самоорганизации учебной деятельности**(средние значения по шкалам опросника Е.Ю. Мандриковой и годам выпуска школьников) **n =156**

Факторы самоорганизации деятельности	Нормативные показатели	Нормативные баллы	Года выпускника школьников							
			Выпуск 2014 год (47 чел.)		Выпуск 2015 год (46 чел.)		Выпуск 2016 год (33 чел.)		Выпуск 2017 год (30 чел.)	
			ИОП (баллы)	ПОП (баллы)	ИОП (баллы)	ПОП (баллы)	ИОП (баллы)	ПОП (баллы)	ИОП (баллы)	ПОП (баллы)
Планомерность	Измеряет степень вовлеченности ученика в тактическое ежедневное планирование по определенным принципам	<b>18,22</b>	18,1	19,9	18,18	19,8	18,28	20,6	18,18	20,4
Целеустремленность	Измеряет способность школьника сконцентрироваться на цели своей деятельности	<b>32,72</b>	32,6	37,7	32,68	36,63	32,59	37,63	32,68	37,67
Настойчивость	Измеряет склонность личности к приложению волевых усилий для завершения начатого дела и упорядочения активности	<b>20,88</b>	20,4	21,1	20,56	20,92	20,56	21,92	20,66	21,22
Фиксация на структурировании деятельности	Измеряет склонность субъекта к фиксации на заранее запланированной структуре организации событий во времени, его привязанность к четкому расписанию, ригидность в отношении планирования	<b>18,83</b>	18,4	21,8	18,6	22,8	18,7	22,8	18,6	23
Самоорганизация	Измеряет склонность субъекта к использованию внешних средств организации деятельности	<b>9,69</b>	9,7	9,7	9,6	9,8	9,6	9,8	9,6	10
Ориентация на настоящее	Измеряет временную ориентацию на настоящее	<b>8,39</b>	8,4	9,6	8,38	9,65	8,4	9,2	8,4	9,8

ИОП – индивидуальная образовательная программа. ПОП – персонафицированная образовательная программа

Выпускники, обучающиеся по персонифицированным образовательным программам, имея четкие образовательные цели, планировали конкретные учебные действия, выбирая вариант дистанционного обучения, составляя расписание занятий и текущего контроля по достижению контрольных точек маршрута программы, которые фиксируются в АИСТ. Обучающиеся взаимодействуют с тьютором (I уровень коммуникации), координатором (II уровень коммуникации) на уровне поддержки решения учебных задач, самостоятельно или при поддержке учителя выбирают учебный контент из среды дистанционного обучения для реализации своей образовательной программы. Показатели «самоорганизации» и «фиксация на структурировании деятельности» у обучающихся по персонифицированным образовательным программам свидетельствуют о развитии самоконтроля и саморегуляции при выполнении учебных операций и действий, о высоком уровне организации работы по достижению обозначенной цели (Таблица 20).

Математический метод обработки полученных баллов старшеклассниками по шкалам опросника Е.Ю. Мандриковой подтвердил наши выводы (Приложение 5). На протяжении 2014–2017 гг. изучение усредненных показателей к самоорганизации учебной деятельности у старшеклассников выявило сильную прямую корреляционную зависимость показателей «целеустремленность», «настойчивость». Показатель коэффициента Спирмена составляет 0,8, что означает, согласно нормам опросника Е.Ю. Мандриковой, способность обучающегося сконцентрироваться на цели и приложении волевых усилий для ее достижения. Значимым показателем структурирования самоорганизации деятельности выпускника школы, обучающегося дистанционно, является «фиксация на структурировании деятельности», «настойчивость» и «самоорганизация». Коэффициент корреляционной прямой зависимости здесь также высокий (0,8), что характеризует повышенную сосредоточенность обучающихся на структурировании своих действий,

приложении волевых усилий к достижению контрольных точек маршрута. Показатели «планомерность», «целеустремленность», «самоорганизация» показали сильную прямую связь с «ориентацией на настоящее» (0,7–08), что подтверждает анализ силы связи по шкале Чеддока – от среднего до высокого. Таким образом, мы можем констатировать, что выпускники школы, обучающиеся по индивидуальным образовательным программам и персонифицированным образовательным программам, имеют сформированность навыков тактического планирования и стратегического целеполагания для самоорганизации учебной деятельности.

Общая способность к самоуправлению учебной деятельностью (показатель 2.2) у выпускников школы определялась с применением методики Н.М. Пейсахова «Способность самоуправления». Анализу подвергалось развитие таких качеств, как умение управлять своими формами активности (общение, деятельность, поведение, переживание) для достижения личной образовательной цели: анализ противоречий, прогнозирование, целеполагание, планирование, принятие решения, коррекция. Результаты анализа (2014–2017 гг.) представлены в таблице 21.

Обучение по индивидуальной образовательной программе способствовало овладению школьниками действиями по планированию и организации учебного дня, недели, полугодия. Создание ситуаций необходимости собственного выбора активизировало у старшеклассников осознание учебных целей, поиск новых решений и средств их достижения.

Таблица 21. – **Способность к самоуправлению**

(средние значения показателей уровней развития самоуправления учебной деятельностью у выпускников школы за 2014-2017 гг., n= 156)

Нормативные показатели критерия 2.2	Индивидуальная образовательная программа (баллы/уровень)				Персонифицированная образовательная программа (баллы/уровень)			
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017
Анализ противоречий	3,3/ средний	3,4/ средний	3,5/ средний	3,2/ средний	3,4/ средний	3,6/ средний	4,5/ выше среднего	4,5/выше среднего
Прогнозирование	3,2/ средний	2,6/ ниже среднего	3,0/ средний	3,0/средний	4,1/ средний	3,9/ средний	4,8/ выше среднего	5,2/выше среднего
Целеполагание	3,1/ средний	3,4/ средний	3,5/ средний	4,2/средний	3,5/ средний	3,7/ средний	5,5/ выше среднего	5,4/выше среднего
Планирование	2,4/ ниже среднего	2,5/ ниже среднего	3,0/ средний	3,8/средний	3,8/ средний	3,6/ средний	4,5/ выше среднего	4,6/выше среднего
Критерий оценки качества	2,8/ ниже среднего	2,8/ ниже среднего	3,0/ средний	2,8/ниже среднего	3,2/ средний	4,0/ средний	3,5/средний	3,5/средний
Принятие решения	3,2/ средний	3,2/ средний	3,9/ средний	4,2/средний	3,8/ средний	4,0/средний	5,4/ выше среднего	5,6/выше среднего
Самоконтроль	2,7/ ниже среднего	3,1/ средний	4,0/средний	3,4/средний	4,2/средний	3,8/ средний	4,6/ выше среднего	4,6/выше среднего
Коррекция	2,9/ ниже среднего	2,8/ ниже среднего	3,0/ средний	2,8/ниже среднего	3,0/ средний	3,0/ средний	3,0/ средний	3,0/средний
<b>Общая способность к самоуправлению (уровень)</b>	<b>2,95/ ниже среднего</b>	<b>2,97/ ниже среднего</b>	<b>3,3/ средний</b>	<b>3, 25/ средний</b>	<b>3,62/ средний</b>	<b>3,70/ средний</b>	<b>4,47/ выше среднего</b>	<b>4,55/выше среднего</b>

Показатели теста способности к самоуправлению учебной деятельностью «ориентировка в ситуации», «целеполагание» выросли в каждом выпуске от низкого до среднего уровня; «планирование», «принятие решения», «самоконтроль» – от уровня ниже среднего до среднего уровня. Повышение показателей самоуправления учебным процессом мы связываем с ежегодным увеличением содержательного контента курса и введением многоуровневой коммуникации в сопровождении ученика.

Показатели более высокого уровня самоуправления фиксируются у выпускников, обучающихся по персонифицированной образовательной программе. Включаясь в систему последовательных учебных задач, выбирая самостоятельно средства для их разрешения, ученики демонстрируют общий уровень самоуправления учебной деятельностью выше среднего. Показатели «целеполагание», «прогнозирование», «самоконтроль» у данной группы учащихся диагностируются со значением ближе к высокому. Осуществляя в процессе реализации персонифицированной образовательной программы умения саморегуляции и эффективного сотрудничества с участниками образовательного процесса, выпускники показали рост таких качеств самоуправления, как «ориентировка в ситуации», «планирование», «самоконтроль» выше среднего. Взаимосвязь уровней у данной категории школьников прослеживается по следующим этапам самоуправления «анализ ситуации» → «планирование» → «самоконтроль». От принятия ситуации зависит проектирование последовательных действий, отбор средств и выполнения плана действий.

Самооценка школьниками собственных достижений, темпа продвижения по индивидуальному образовательному маршруту ИОП, достигнутые результаты трудно поддаются коррекции со стороны обучающегося. Эмоциональное состояние ученика – устойчивое желание избегать активного познавательного и исследовательского поведения по отношению к образовательным задачам, боязнь совершить ошибку является причиной медленных изменений этих показателей: от низкого уровня до уровня ниже среднего. Обучаясь по индивидуальным образовательным программам, старшеклассники строят реалистичные

предположения о вероятности получения возможных результатов своих действий с «ориентацией на настоящее», определяют систему средств для выполнения учебной задачи в дистанционном обучении.

Метод математической обработки данных с использованием коэффициента корреляции Спирмена подтвердил наши выводы (Приложение б). Положительное значение коэффициента с прямой связью мы наблюдаем между этапами «прогнозирование», «целеполагание», «критерий оценки качества», «принятие решения», «самоконтроль». Значение коэффициента варьируется от 0,6 до 0,8, что говорит о сильной обратной статистически значимой связи. Таким образом, мы можем отметить, что результаты анкетирования по методике «Способность самоуправления» Н.М. Пейсахова показали в целом наличие системы самоуправления у выпускников, обучающихся по персонифицированным образовательным программам, и сформированность ее отдельных этапов у обучающихся по индивидуальным образовательным программам.

На этапе выпуска обучающихся из школы мы проанализировали взаимосвязи показателей (по диагностике Е.Ю. Мандриковой) по самоорганизации и самоуправлению (по диагностике Н.М. Пейсахова) учебной деятельности школьников (Приложение 8). Метод статистической обработки данных выявил значимые взаимосвязи показателей: «анализ противоречий» и «целеустремленность»; «прогнозирование» и «настойчивость»; «самоконтроль» и «настойчивость», что позволило выявить зависимость этапов самоуправления и самоорганизации. Зафиксированы изменения общего показателя по самоорганизации школьников и общей способности к самоуправлению (0,42), которые подтверждают целенаправленное изменение форм активности школьников через деятельность в дистанционном обучении. Спрогнозировав модель образовательного результата, ученик переходит к конструированию среды дистанционного обучения, выбору оценки результатов своей деятельности, сверяя итоги деятельности с прогнозируемой моделью. Вместе с тем была обнаружена статистически значимая обратная связь среднего значения между показателями «планирование» и «ориентация на настоящее», когда планомерное следование



разработанному плану ставится в психологическую зависимость от событий прошлого или будущего. Этот аспект находит свое подтверждение в исследованиях российских и зарубежных педагогов и психологов, отмечающих, что современные школьники дают себе отчет в необходимости получения образования, чтобы быть конкурентоспособными гражданами, с одной стороны, с другой – «...торопиться некуда: все понимают, что ты будешь обучаться бесконечно, повышая квалификацию или получая новую специальность...». <sup>10</sup>

Таким образом, показатели самоуправления учебной деятельностью (критерий 2.2) по итогам реализации индивидуальных и персонифицированных образовательных программ школьников возросли. Критерии самоорганизации (показатель 2.1) и самоуправления учебной деятельностью (показатель 2.2) выше у обучающихся по персонифицированным образовательным программам, реализацию которых школьники в большей степени осуществляют самостоятельно, так как цель учебной деятельности принята самим учеником. Нормативных показателей этапов самоуправления учебной деятельностью достигают ученики, обучающиеся по индивидуальным образовательным программам, которые с помощью тьютора, координатора и учителя сформулировали цель своего обучения, выделили способы ее достижения и обозначили контрольные точки в индивидуальном образовательном маршруте.

Показатель 2.3 представляет реализацию планируемых целей обучения, который складывается из анализа достижений старшеклассников, учета их профессиональных предпочтений для дальнейшего определения жизненного пути. Сопоставляя данные планируемых результатов и действия старшеклассников для достижения этих результатов, приходим к выводу, что старшеклассники, имеющие высокий уровень самоорганизации учебной деятельности (показатель 2.1), уровень самоуправления выше среднего (показатель 2.2) осознают направление своей профессиональной деятельности,

---

<sup>10</sup>Шульман Е. Современная молодежь – самое правильное из всех поколений, какие только можно себе представить. <https://www.pravmir.ru/ekaterina-shulman-sovremennaya-molodezh-samoe-pravilnoe-iz-vseh-pokoleniy-kakie-tolko-mozhno-sebe-predstavit/>

включают в освоение учебного содержания профильные предметы и персонально-субъектный опыт по освоению дополнительных образовательных программ.

Показатель самоопределения в предметной и в профессиональной областях демонстрирует взаимосвязь с выбором профессионального профиля. Группы детей, выбирающие творческие профессии, профессиональные спортсмены, выпускники, поступающие в зарубежные образовательные учреждения, самоопределились в профессиональном профиле до поступления в 10–11-й класс. Персонализированная образовательная программа для них является инструментом достижения личной успешности в профессиональной и жизненной сфере. Группы детей, выбравших профессии социально-общественного профиля и экономики, инженерных специальностей, включали в индивидуальную образовательную программу социальные практики, образовательные пробы. Включение в индивидуальный образовательный маршрут контрольных точек учета овладения социально-коммуникативными навыками и результатов дополнительного образования позволило старшеклассникам развивать навыки самоконтроля, управления своими эмоциями, брать ответственность за выбранный алгоритм действий, удостовериться в правильности своего профессионального выбора с установкой на удовлетворение общественных потребностей и повышение своего социального статуса. Самоопределение в предметной и профессиональной областях группы детей с ослабленным здоровьем зависит от состояния здоровья. Ориентация их усилий сводится к изучению учебных предметов на базовом уровне. Активность школьников направлена на достижение ближайших целей (получение аттестата) в создавшихся условиях. Индивидуальная образовательная программа при психолого-педагогическом сопровождении со стороны педагогов и родителей учеников позволяет сориентировать их в выборе сферы профессиональной деятельности с учетом их ограниченных возможностей.

Таким образом, процесс самоопределения в предметной и профессиональной областях (показатель 2.3) тесно связан с процессами

самоорганизации (показатель 2.1) и самоуправления учебной деятельностью (показатель 2.2). Наблюдается взаимосвязь между:

- целью учебной деятельности и саморазвитием тех умений, навыков, знаний, которые необходимы для профессиональной деятельности (итоги ПОП);
- «критериями оценки качества», «коррекции» учебной деятельности и самооценкой результатов решения учебных задач, представлениями о профессиональных требованиях к будущей профессии (итоги ПОП, ИОП);
- ценностными ориентирами и самооцениванием возможностей, способностей к освоению выбранной профессиональной деятельности, а также самоанализом самоорганизации учебной деятельности (итоги ИОП).

**Критерий 3 фиксирует решение личностных образовательных задач.**

Содержанием критерия выступает степень сформированности ценностно-смысловых установок учебной деятельности обучающихся, отражающих их индивидуально-личностные позиции, личностные качества, осознание результатов по достижению образовательных целей.

При проектировании индивидуального образовательного маршрута старшеклассники определяли индивидуальный смысл обучения [98, 124]; ставили собственные цели изучения учебных дисциплин; выбирали оптимальные формы и темпы обучения, которые наиболее соответствуют их индивидуальным особенностям; рефлексировали полученные результаты (осуществляли самооценку и корректировку своей деятельности).

Достижение личностных образовательных результатов конкретизировались с помощью беседы-интервью, мониторинга прохождения индивидуального образовательного маршрута, продуктов деятельности (сочинение на заданную тему), рефлексивных эссе. Эмпирические данные получены у 156 школьников из четырех выпусков 2014–2017 гг. в ходе диагностики поопределению цели обучения – (показатель 3.1). Целеполагание в данном случае выступало как определение желаемого результата. Ответы школьников в ходе беседы-интервью условно можно разделить на пять групп: *желание профессионально заниматься дополнительным образованием* (хочу заниматься чем-то кроме школьных уроков;

поработать, чтобы понимать, куда поступать; найти важное для себя занятие и др.); *избежать чрезмерных нагрузок, влияющих на состояние здоровья* (в школе 6–8 уроков плюс репетиторы; постоянно болит голова, делаю до позднего вечера уроки, утром слабость, депрессия и т.п.); *получить опыт самостоятельной работы* (понимаю, что могу заниматься самостоятельно; хочу окончить школу на год раньше; пройти обучение за 10 и 11 классы за один год; сейчас в школе ориентация только на ЕГЭ и пр.); *научиться самоорганизации и самодисциплине* (у меня привычка откладывать все на потом; зависаю в соцсетях; лень; не могу отказать друзьям, которые не хотят учиться и отвлекают и т.п.); *боязнь общения и желание уединиться* (конфликты с учителями и одноклассниками, нежелание выходить из дома и пр.).

Эмпирические данные, полученные в ходе собеседования, подвергались математической обработке (КОБРА – Комплекс ОБРаботки Анкет). На вопрос о причинах перехода на дистанционную форму обучения и о предполагаемых результатах такой формы организации обучения, ответы старшеклассников распределились следующим образом:

- о желании осваивать учебный курс самостоятельно (выбирая темп, объем и форму аттестации) заявили 19% опрашиваемых школьников;
- об ускорении процесса обучения заявляют 19% учеников;
- 24 % старшеклассников интересовались дистанционной формой обучения из-за проблем общения и выстраивания коммуникации, так как некомфортно себя чувствовали в общении со сверстниками и учителями ;
- 10 % будущих учеников интересовали вопросы совмещения учебы с получением дополнительного образования (музыка, спорт, искусство и др.), с изучением предмета на профильном уровне;
- 21% школьников заявили о желании создать комфортные условия обучения, соответствующие биологическим ритмам их организма;
- 7% респондентов не могут справиться со своим настроением, у них низкая способность к саморегуляции.

Мониторинг выполнения индивидуального образовательного маршрута позволил определить степень реализации личных целей изучения учебных дисциплин (показатель 3.2). О выполнении индивидуального образовательного маршрута заявили 85% респондентов. Основная причина невыполнения образовательной программы – низкая степень самоорганизации: *«хорошо учиться дистанционно может только самоорганизованный человек, у меня не получилось»*– респондент 1 (2018 г.).

Успешное создание собственной образовательной среды на образовательной платформе MOODLE в соответствии с индивидуальными способностями и возможностями; высокую степень самостоятельности в прохождении ИОМ, доброжелательность и компетентность педагогических работников отметили 75% школьников, обучающихся по персонифицированным образовательным программам, и 90% старшеклассников, обучающихся по индивидуальным образовательным программам.

Персонифицированную образовательную программу проектируют учащиеся с высокой степенью мотивации и уровнем познавательной деятельности. Определив для себя уровень освоения содержания предметов, форму организации занятий и контроля, степень участия взрослых по сопровождению или поддержке учебной деятельности, 95% старшеклассников, обучающихся по ПОП, подтвердили свои ожидания. Учащиеся отметили соответствие между организацией обучения в дистанционном формате и своими пожеланиями – свободный график посещения консультаций, дополнительные возможности для творческого развития, выбор порядка изучения предметов и выстраивание графика промежуточной аттестации.

Маршрут ученика, обучающегося по индивидуальной образовательной программе, строится в соответствии с его образовательным запросом и содержит перечень необходимых к освоению учебных ресурсов, а также ресурсы, помогающие в ликвидации образовательных пробелов, чтобы впоследствии выйти на изучение предмета на профильном уровне, если он связан с дальнейшим профессиональным обучением школьника.

Рисунок 7 «Использование компонентов СДО при ИОП и ПОП» иллюстрирует степень использования образовательных ресурсов среды дистанционного обучения обучающимися по индивидуальной и персонифицированной образовательной программе.

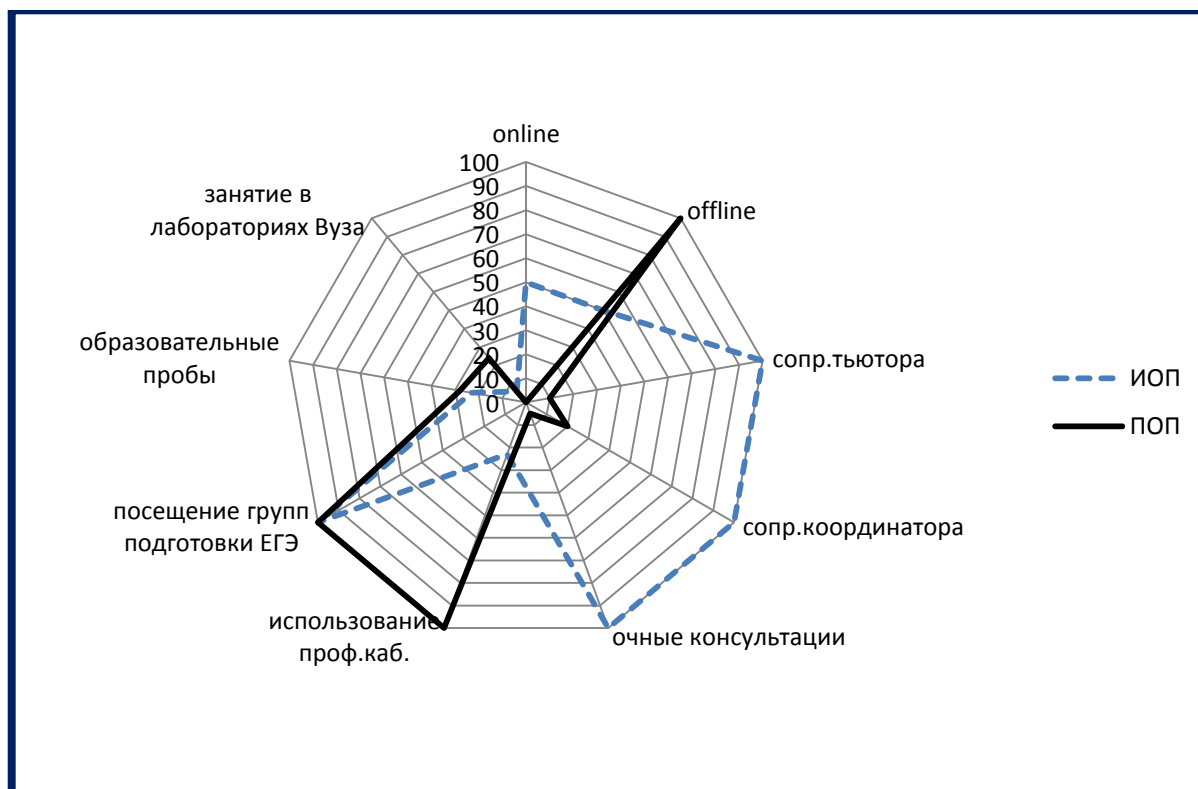


Рисунок 7. Использование компонентов СДО при освоении ИОП и ПОП (%)

Как видно из рисунка, школьники, строившие образовательный маршрут с четкой образовательной целью дальнейшего обучения или направления профессиональной деятельности, демонстрируют большую степень самостоятельности. Старшеклассники, обучающиеся по индивидуальным образовательным программам, используют возможности среды дистанционного обучения для своевременной коррекционной помощи в прохождении маршрута: помощь тьютора и координатора, консультации с учителем, посещение групп по подготовке к экзаменам. Используя компоненты дистанционной среды обучения для достижения учебной цели, 25% учеников, обучающихся по индивидуальным образовательным программам, отметили возможность минимизации временных затрат на выполнение учебных заданий за счет гибкости практических заданий,

возможности выбора формы представления результатов освоения темы. У обучающихся по персонифицированным образовательным программам этот показатель выше, так как навыки саморегуляции у них более развиты (см. критерий 2.1 и 2.2).

Общим положительным моментом в прохождении образовательного маршрута стало дозированное участие взрослых (от полного тьюторского сопровождения до поддержки координатора курса). На вопрос: насколько оправдано участие тьютора и координатора в продвижении вашего образовательного маршрута, ответили положительно 78% респондентов. Школьники отмечали наличие быстрой обратной связи, реакции на выполненное задание со стороны учителя; совета для продвижения по маршруту от тьютора, решение не только образовательных задач от методиста СДО, но и техническую поддержку IT-специалиста.

Данная диагностика позволила проанализировать ожидания школьников, связанные с переходом на дистанционную форму получения образования. Старшеклассники имели осознанный мотив поступления в школу дистанционного обучения, рассматривали ее как ступень подготовки к будущей жизни, которая позволила им достичь образовательной цели, минимизировать затраты на обучение или ликвидировать образовательные пробелы, подготовиться к государственной итоговой аттестации.

В процессе исследования предполагалось выявить степень удовлетворенности ожиданий выпускников, родителей, педагогического коллектива (показатель 3.3). Показатели индивидуальных образовательных достижений выпускников складываются из учебных достижений, социального опыта (внешкольные достижения), образовательных проб (возможность публично предъявить свои результаты для настоящей или будущей профессиональной деятельности).

Анализ результатов социологического опроса выпускников за период исследования 2014–2017 гг. (156 респондентов) показал, что 87% обучающихся отмечают полноценное взаимодействие с учителем в дистанционной среде

обучения; 77% выпускников удовлетворены укладом школы, которая «не унифицирует учеников», способствует развитию их индивидуальности. О наличии собственного алгоритма подготовки к практическим работам, промежуточной аттестации заявляют 75% выпускников. Положительную самооценку своей учебной деятельности дали 65% обучающихся, 22% осознают свои проблемы и необходимость корректировки маршрута своего продвижения к цели.

Степень успешности реализации личностных целей изучения учебных предметов иллюстрируют рефлексивные эссе выпускников. Приведем некоторые выдержки из них (Таблица 22).

**Таблица 22. – Примеры рефлексивных эссе выпускников по реализации личностных целей изучения учебных предметов**

<b>Личное качество для самоорганизации учебной деятельности</b>	<b>Респондент, год выпуска/ОП</b>	<b>Цитата из рефлексивного эссе</b>	<b>Достижение поставленной цели</b>
Умение контролировать свои действия, сохранять работоспособность в разных условиях	1, выпуск 2014 года/ <b>ПОП</b>	Научился распределять учебный материал, который необходимо изучить за месяц. Распределять время между учебой и работой.	Получил аттестат о среднем общем образовании. Работает в «Максидоме».
Взросший уровень ответственности за результаты учебной деятельности	2, выпуск 2015 года/ <b>ИОП</b>	Самостоятельное обучение в дистанционной школе помогло достичь поставленной цели. Вдохновение от полного самостоятельно проделанного цикла процесса обучения вне зависимости от полученного результата (оценки).	Поступил в Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов, факультет прикладной информатики
Уверенность в себе, желание учиться	3, выпуск 2015 года/ <b>ПОП</b>	Посещение школы стало радостным событием. Дистанционное обучение позволило мне заниматься тем, что мне нравится, и не заниматься тем, что мне не нравится, дал важный опыт свободы и ответственности. «Экспресс» учит планировать время, рассчитывать свои силы и расставлять приоритеты.	Поступил в СПбГУ, философский факультет, кафедра религиоведения.

Респонденты отмечают возросший уровень ответственности за результаты учебной деятельности и уверенности в себе; умения контролировать свои действия; сохранять работоспособность в разных условиях; желание учиться.



Данные показатели соотносятся с результатами диагностики критерия 2 – сформированности у школьников качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью (Приложение 9).

Показатели удовлетворенности оказанием образовательных услуг со стороны родителей (было опрошено 120 родителей) демонстрируют положительную динамику. 98% респондентов на вопрос: «Как вы считаете, правильно ли вы поступили, отдав своего ребенка в нашу школу?», отвечали положительно, аргументируя свой ответ: у ребенка появилось больше свободного времени для дополнительных занятий; возможность выбирать время занятий и последовательность изучения предметов; дату аттестаций и свободный график каникул. 78% родителей считают, что успешность их ребенка в учебной деятельности зависит от его самостоятельности и ответственности за обучение: «для освоения программы важнее интерес и понимание, зачем всё это нужно». 22% респондентов считают причиной успешности (неуспешности) ученика природные задатки и его возможности.

Ежегодно увеличивается процент родителей, которые рассматривают получение дополнительного образования как одну из возможностей профессионального выбора для реализации жизненных планов своих детей. Так, на вопрос: «Как вы оцениваете возможности получения дополнительного образования для вашего ребенка?», в 2014 г. среди родителей выпускников оценивали дополнительное образование наравне с учебой в школе – 33%, в 2015 г. этот показатель составил 47%, в 2017 г. – 65%. Родители видят в дополнительном образовании возможность знакомства с будущей профессиональной деятельностью. Приведем некоторые их аргументы: «Сейчас София серьезно увлеклась рисованием, её мечта на данный момент – стать графическим дизайнером. Возможно, это её стезя, а возможно, и нет», «Дополнительное образование – более важная часть образования, чем учёба в школе...», «У ребенка появилось свободное время, которое он посвятил занятиям по живописи и спорту. Выбрал спорт для своей будущей профессии».

С расширением контента дистанционного обучения все больше родителей отмечали преимущество дистанционного формата для своего ребенка: успешно подготовиться к итоговой аттестации – 84%; рефлексировать полученные результаты (осуществляет оценку и корректировку своей деятельности) – 78%; возможность выполнять творческие задания – 71%; самостоятельно находить ответ, анализировать, делать выводы – 63%; возможность закреплять знания в течение четверти при выполнении практических работ и проверять свои знания при выполнении тестов – 56%; применяет те способы учения, которые наиболее соответствуют его индивидуальным особенностям – 42%; затраты по времени на исполнение заданий не критичны – 29%. У родителей обучающихся вызывает опасение аспект – «возможности компиляции ответа в письменных работах» – 37%. За увеличение онлайн-консультаций высказалось 33% родителей старшеклассников обучающихся по индивидуальным программам.

Все респонденты исследования отмечали большую ответственность участников образовательного процесса. На вопрос: «Рекомендовали бы вы нашу школу родителям будущих школьников?» родители отвечали положительно, оговаривая условия: для обучения дистанционно необходимо, чтобы ребенок был очень самостоятельным и ответственным; для начального периода необходим родительский контроль, готовность учиться вместе со своим ребенком; рекомендовать дистанционное обучение – слишком большая ответственность. Семья должна быть готова к подобному и верить своему ребенку: *«Мы не справились с самостоятельным обучением, к сожалению. Мы очень Вам благодарны за Ваше терпение и поддержку И. и М. Мы понимаем, что с большей дисциплиной, благодаря дистанционному обучению, они могли бы добиться больших успехов. ШДО – это лучший путь для целеустремленных школьников! Наши же, к сожалению, не справляются сами. Спасибо Вам и всему школьному коллективу ШДО! С уважением, мама и папа И. и М.»*

Таким образом, анализируя ответы родителей на вопросы анкеты и их отзывы на сайте школы, можно сделать вывод, что родительское отношение к дистанционной форме обучения претерпело изменения от недоверия:

*«невозможно без ежедневного присутствия учителя» до полного принятия: «...мы, без сомнения, остаемся учиться в вашей школе, и ни о какой другой форме обучения мой ребенок не хочет даже слышать...».*

Дистанционное обучение рассматривается родителями как оптимальная форма обучения для неуспевающих учеников и как ступень успешной образовательной «карьеры» талантливых школьников. Выбирая такую форму обучения для старшего ребенка, приводят в школу, как правило, и других своих детей. Процент таких семей к началу 2017 года составил 27%.

Дистанционное обучение на основе индивидуальных или персонифицированных программ обеспечено педагогическим сопровождением со стороны педагогического коллектива. Степень удовлетворенности педагогического коллектива организацией учебного процесса в дистанционном обучении и результатами учебной деятельности учеников мы определяли через социологические опросы и проективную методику «Цветок лотоса».

С развитием учебно-методической базы курса, специальным обучением учителей и других педагогических работников по формированию компетенций педагога дистанционного обучения процент принятия педагогами данной формы обучения вырос с 35% (2014 г.) до 75% (2017 г.). Показателями принятия работы в дистанционном формате стали: «особый подход к ученикам», «тесная связь с родителями», «высокая доля самостоятельной работы школьников и как следствие высокая мотивация к изучаемому предмету». 30 % педагогов отмечают как положительный фактор динамичность образовательной среды курса, возможность менять последовательность, объем заданий в зависимости от уровня возможностей обучающегося. 25% учителей используют дополнительные программные средства и инструменты для создания образовательных ресурсов, стимулирующие интерес школьников к изучаемой теме.

Обработка результатов ответов учителей по проективной методике «Цветок лотоса» позволила определить причины, затрудняющие принятие изменений и выдвинуть конструктивные решения для их преодоления. 40% учителей отметили расширение функциональных обязанностей при обучении детей в дистанционном

формате: разработка дифференцированных по уровню трудностей банка контрольных и практических заданий к УМК; взаимодействие с учеником вне рамок занятий по проблемным вопросам темы; нерегламентированное учебным занятием время взаимодействия с обучающимся. 35% учителей склонны изменить процесс выполнения заданий: определить строгие временные границы прохождения тем предмета; дифференцировать оценочную базу с учетом возможностей ученика; усилить метапредметную составляющую практических работ для учеников, имеющих четкую профессиональную направленность; ввести бонусную оценку выполнения заданий. 80% педагогических работников школы отмечают комфортность организации образовательной среды: более свободные временные рамки организации рабочего времени, оперативную связь с участниками учебного процесса по решению различных организационно-педагогических вопросов (не прибегая к административным ресурсам, через организацию разноуровневой коммуникации); получение быстрой информации о результатах выполненного задания школьником. Отмечено, что образовательная практика сопровождения индивидуальной и персонифицированной образовательной программы школьника, обучающегося дистанционно, способствует формированию специальных профессиональных компетенций: знаниево-технологическая (98% респондентов), когнитивно-коммуникативная (68% респондентов), социально-педагогическая (78% респондентов).

Таким образом, мы приходим к выводу об удовлетворенности большинства педагогов организацией учебного процесса в среде дистанционного обучения, о чем свидетельствует динамика показателей по снижению трудностей и увеличению показателей комфортности организации труда учителей (Рисунок 8. «Сравнение показателей удовлетворенности педагогических работников организацией учебного процесса СДО»).

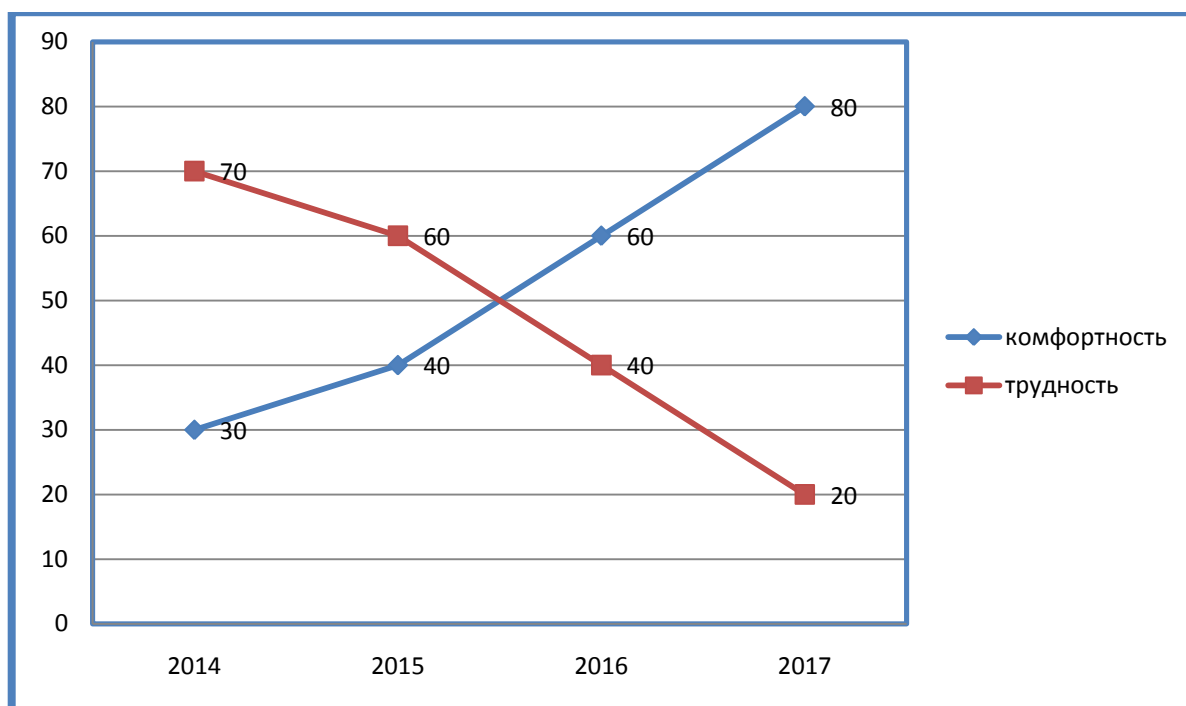


Рисунок 8. Сравнение показателей удовлетворенности организацией учебного процесса СДО педагогами школы

Положительную динамику мы связываем с систематическим повышением квалификации педагогов дистанционного обучения и введением Автоматизированной информационной системой тьюторства («АИСТ»), которая обеспечивает взаимодействие участников дистанционного обучения как со стороны ученика, так и со стороны педагогических работников.

Реализация педагогических условий реализации ИОП и ПОП связана с достижением следующих образовательных результатов:

1. По критерию «успешность учебной деятельности» установлено, что 100% выпускников школы осваивают государственный образовательный стандарт основного среднего образования, обучаясь в среде дистанционного обучения; 20% детей, имеющих отставание в освоении образовательной программы основного общего образования, осваивают программу основного среднего образования на профильном уровне для продолжения дальнейшего профессионального образования; 98% выпускников, определившиеся с профилем обучения до поступления в 10-11-е классы, достигают запланированных результатов; 75% выпускников, заявивших о

продолжении образования в конкретном вузе, входящих в топ лучших вузов РФ по выбранной профессии, достигают поставленной цели.

2. По критерию *«сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью»* зафиксировано наличие корреляции в рядах динамики факторов по организации самоуправлением учебной деятельностью в среде дистанционного обучения на основании коэффициента Спирмена. Наличие факторов *«целеустремлённость»* (0,75), *«настойчивость»* (0,94), *«фиксация на структурировании деятельности»* (0,92) свидетельствуют об овладении ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться в среде дистанционного обучения. Наличие умений постановки целей, поиска решений и средств достижения целей в учебном процессе подтвердили результаты теста по самоуправлению. Обнаружена корреляция связей между *«целеполаганием»*, *«планированием»*, *«принятие решения»* и конечным результатам учебной деятельности у обучающихся по ПОП. Общая способность к самоуправлению у этой категории учащихся находится в диапазоне среднего и выше среднего уровня, что подтверждается нормативными показателями по шкале Чеддока (08) от среднего до высокого. Старшеклассники, обучающиеся по ИОП, постепенно повышают уровень общей способности к самоуправлению учебной работой с показателем от низкого до ниже среднего и среднего, что является стартовой возможностью для освоения знаний предметной области профильного предмета. 20% выпускников данной категории сдают государственный итоговый экзамен по профилю и поступают в профессиональные учебные заведения.
3. По критерию *«решение личностных образовательных задач»* установлено, что 87% обучающихся за период исследования отметили достижение личностных образовательных целей, в том числе 22% старшеклассников подвергали их корректировке в ходе освоения образовательной программы; 77% выпускников отметили индивидуализацию образовательного процесса

и развитие самостоятельности, ответственности и умения организовывать собственный процесс обучения; отмечена удовлетворенность организацией учебной деятельности в дистанционном режиме обучения со стороны родителей – 98%, педагогических работников – 80%.

Таким образом, на конечном этапе исследования мы могли констатировать, что у старшеклассников, обучающихся по ИОП, повысился уровень самоорганизации и мотивации учебной деятельности, жизненные планы стали более четкими и конкретными. У обучающихся по ИОП наблюдалось совершенствование процессов самоуправления своей учебной деятельностью, выражающееся в сознательном и целенаправленном самоопределении дальнейшей профессиональной деятельности.

### **Выводы по II главе**

В ходе эксперимента на основе диагностики предрасположенности, предназначенности и предпочтений ученика нами были выделены группы школьников с разным уровнем самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью, с различными образовательными запросами и стартовыми возможностями. Группы отличались уровнем целеполагания, планирования, способами достижения учебного результата. В зависимости от уровня саморегуляции школьникам для реализации образовательной цели предлагалось обучение по индивидуальной образовательной программе (для групп школьников, нуждающихся в повышении личностных результатов обучения)– ИОП (71% обучающихся), или по персонифицированной образовательной программе (для группы старшеклассников с четкой профессиональной ориентацией) – ПОП (29% обучающихся). Каждая программа имела свою структуру (диагностический блок, содержательный блок, контрольно-рефлексивный блок), но отличалась целеполаганием, набором средств реализации, темпом прохождения, формой организации обучения. Определение этапов проектирования образовательной программы предоставляло ученикам возможность выполнить обязательный образовательный стандарт, интегрируя результаты учебной деятельности по

изучению базовой части образовательной программы, дополнительного образования, индивидуальных проектов.

Средством реализации индивидуализированных образовательных программ выступает индивидуальный образовательный маршрут школьника. Технология индивидуального образовательного маршрута обоснована: концептуальностью (концепция индивидуализации обучения); системностью (взаимосвязь частей, представляющая целостность учебного процесса); управляемостью (проектирование процесса обучения от целеполагания до анализа результатов), эффективностью (выполнение образовательного стандарта); воспроизводимостью (повторение другими субъектами образовательного процесса). Индивидуальный маршрут прохождения образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей учащегося позволяет создать оптимальные условия ученику для реализации своей образовательной цели, формирует культуру выбора учебных ресурсов, навыки самоуправления и контроля над достижением планируемых результатов своего образования.

Анализ результативности обучения старшеклассников на основе индивидуальной и персонифицированной образовательной программы в дистанционном обучении подтвердил возможность построения индивидуального пути обучения для каждого ученика в зависимости от мотивов выбора образовательного маршрута. Промежуточные контрольные точки маршрута с обратной связью, фиксировали учебные достижения ученика перенаправляли обучающегося на другие аспекты обучения для достижения поставленной цели.

Критериями достижения образовательных результатов выступили: успешность учебной деятельности; сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью; решение личностных образовательных задач.

Критерий 1. «Успешность учебной деятельности». В ходе исследования определено, что образовательные результаты у учеников, обучающихся по персонифицированной образовательной программе, зависят от цели планируемого результата обучения. У данной группы школьников наблюдаются



положительные связи между показателями результативности освоения образовательного стандарта и профессиональным самоопределением, устойчивая тенденция осознанного выбора дальнейшего жизненного пути. Образовательные результаты выпускников, обучающихся по индивидуальным образовательным программам, также показали положительную динамику. Устранение внутреннего дискомфорта, блокирование конфликта с образовательной средой, выработка рациональных навыков самообучения обеспечило освоение образовательного стандарта и достижение образовательных целей.

Критерий 2. «Сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью». Отмечена различная корреляция компонентов самоорганизации у обучающихся по индивидуальным и персонифицированным образовательным программам. Обучающиеся по персонифицированным образовательным программам обнаруживают прочные связи между «целеполаганием», «планированием», «фиксацией на структурировании деятельности» и конечным результатом учебной деятельности.

Критерий 3. «Решение личностных образовательных задач». Установлено соответствие между степенью успешности реализации личностных целей выпускника и оценкой учебных достижений в соответствии с его потребностями, возможностями, интересами. Зафиксирован возросший уровень ответственности старшеклассников за результаты учебной деятельности; умения контролировать свои действия, сохранять работоспособность в разных условиях, уверенность в себе, желание учиться. Отмечена способность к построению собственного образовательного маршрута и целенаправленной познавательной деятельности, саморазвития с последующим профессиональным обучением. Отмечена удовлетворенность организацией учебной деятельности в дистанционном режиме обучения со стороны выпускников, родителей, педагогических работников.

Обеспечение образовательного движения по индивидуальному маршруту зависит от выполнения педагогических условий реализации образовательной программы в дистанционном обучении, построенного как целостная система обучения:

- 1) соблюдение основ законодательства и порядка осуществления учебной деятельности всеми участниками образовательного процесса через создание системы локальных актов и положений об организации учебного процесса в среде дистанционного обучения, а также автоматизированную информационную систему тьюторства с функциями управления базами данных субъектов обучения и контроля прохождения точек образовательного маршрута;
- 2) конструирование среды дистанционного обучения на основе личностных образовательных целей через конструктор автоматизированной информационной системы тьюторства и матрицу заданий, ресурсов среды дистанционного обучения;
- 3) расширение коммуникативного поля ученика за счет введения двухуровневой коммуникации для достижения его образовательной цели через поддержку и сопровождение ученика в среде дистанционного обучения разными педагогами (тьютор, учитель, координатор, методист СДО, IT-специалист);
- 4) систематическая методическая подготовка педагогических работников для обеспечения педагогического сопровождения школьника, обучающегося дистанционно, и достижения высокого уровня профессиональных компетенций.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Уточнена сущностная характеристика понятия «дистанционного обучения» как целостной и самостоятельной системы для реализации индивидуальных образовательных программ старших школьников, являющейся образовательным процессом с основными компонентами (с целями, задачами, содержанием, формами организации, методами обучения, планированием и анализом достигнутых результатов). Слово «дистанционный» характеризует способ его получения на расстоянии с организованной и целенаправленной коммуникацией педагога. Изучена степень разработанности теоретических основ организации дистанционной формы обучения по общеобразовательным программам. Определены системообразующие элементы дистанционной формы организации образовательного процесса старших школьников по общеобразовательным программам: принципы организации обучения, информационно-технологическое обеспечение и функциональные связи взаимодействия между субъектами дистанционного процесса обучения, управление коммуникациями и тьюторское сопровождение обучающихся.
2. Проанализированы смысловые характеристики определений образовательных моделей «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная траектория», которые призваны реализовать образовательные интересы, потребности, мотивы личности современного школьника. Сделан вывод, что одним из видов дифференциации является организация индивидуального обучения школьника, учитывающая результаты внутренней или внешней дифференциации и определяющая форму, метод, средства обучения и др. для конкретного обучающегося. На основе методологии понятий индивидуального образовательного маршрута и индивидуальной образовательной траектории определяем: *индивидуальная образовательная траектория* – учебные действия обучающегося по реализации личностного потенциала в образовании через создание образовательного продукта; *индивидуальный образовательный маршрут* – выполнение последовательных конкретных действий обучающегося по освоению компонентов

образовательной программы и достижению образовательных результатов на фиксированном этапе обучения. На основе принципа индивидуального подхода и индивидуализации процесса обучения разведены понятия «индивидуальная образовательная программа» и «персонифицированная образовательная программа». Индивидуальная образовательная программа – программа учебной деятельности конкретного ученика по достижению образовательного стандарта, выстроенная на основе образовательных интересов, индивидуальных возможностей и потребностей школьника. Основная функция ИОП – компенсаторная, направленная на достижение школьником запланированного образовательного результата. Обеспечивается тьюторским сопровождением. Персонифицированная образовательная программа – программа самоуправления учебным процессом, спроектированная на основе индивидуальных возможностей ученика, личностных смыслов обучения и максимально ориентирована на внутреннюю активность и самостоятельность обучающегося. Основная функция ПОП – направляющая к самореализации. Обеспечивается тьюторской поддержкой.

Выявлены социально-психологические черты современных старшеклассников на основе анализа протекания психолого-физиологических процессов, личностных качеств и черт, системы ценностных ориентаций, которые обуславливают введение дистанционной формы организации учебного процесса для определенной группы обучающихся (одаренных детей, детей с ослабленным здоровьем, школьников, оказавшихся в нестандартной для них жизненной ситуации), как основной формы индивидуализации учебной деятельности данной категории детей. В ходе исследования определена необходимость проектирования индивидуальной или персонифицированной образовательной программы для реализации личностных образовательных целей школьника.

3. Обоснованы педагогические условия для проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы в дистанционном обучении. Учитывая современные требования к организации учебного процесса, мы

определили, что педагогические условия в дистанционном обучении – упорядочивание всех компонентов педагогической системы, влияющих на динамику и результат образовательного процесса, деятельность всех субъектов на основе определенных правил и процедур, направленных на реализацию индивидуальной и персонифицированной образовательной программы. Комплекс условий, выработанный для проектирования и реализации индивидуализированных образовательных программ старшего школьника в дистанционном обучении, включает следующие. Во-первых, нормативно-процессуальное условие, которое обеспечивает выполнение установленных правил функционирования дистанционного учебного курса через систему локальных актов, актуализирующих практический опыт педагогической деятельности школы в СДО. Во-вторых, конструктивно-технологическое условие, в основе которого лежит порядок проектирования и реализация образовательной программы для каждого ученика в соответствии с его образовательными целями и жизненными обстоятельствами, учетом индивидуально-типологических характеристик в среде дистанционного обучения. В-третьих, коммуникативно-управленческое условие расширяет коммуникационное поле за счет разноуровневой образовательной коммуникации ученика с педагогами и обеспечивает информационно-персонифицированное сопровождение его учебной деятельности на каждом этапе индивидуальной образовательной программы определенной группой педагогов через сопровождение или поддержку самостоятельной учебной деятельности. В-четвертых, системно-методическое условие обеспечивает комплексную подготовку (техническую, методическую, психолого-педагогическую) учителей и других специалистов школы для обучения и сопровождения школьников в дистанционном формате.

4. Соблюдение педагогических условий проектирования ИОП, ПОП позволило определить специфику их содержания (паспорт образовательной программы) и реализации (индивидуальный маршрут прохождения образовательной программы), которые обеспечили ученикам возможность выполнить

обязательный образовательный стандарт, интегрируя результаты учебной деятельности по изучению базовой части образовательной программы курса, дополнительного образования, индивидуального проекта. Проходя последовательно этапы образовательного маршрута, ученики школы использовали возможности автоматизированной информационной системы тьюторства «АИСТ» для управления учебным процессом (составляли индивидуальное расписание занятий, планировали учебную нагрузку, анализировали результаты своей учебной деятельности, собирая «Портфолио своих достижений»), что выразилось в возросшей ответственности старшеклассников за результаты учебной деятельности, в умении контролировать свои действия, сохранять работоспособность в разных условиях, уверенность в себе.

Каждый этап индивидуального образовательного маршрута сопровождался и поддерживался участием определенной группы педагогов школы. Участие педагогов выражалась в сопровождении (взаимодействие участников образовательного процесса, направленное на решение учебных и жизненных проблем обучающегося) и поддержки (устранение «препятствий», мешающих успешному самостоятельному продвижению субъекта в образовании) старшего школьника. Педагогическое сопровождение определяется в соответствии с жизненной ситуацией школьника, психологической направленностью его личности, уровнем его обучаемости, особенностями мышления, отношением к учебной деятельности; с учетом способности к общению и выстраиванию диалога с одноклассниками, учителями, родителями. Определены компетенции учителя дистанционного обучения, которые обеспечивают уровень педагогического сопровождения ученика, обучающегося дистанционно.

Фиксация последовательности конкретных действий обучающегося по освоению компонентов образовательной программы конкретного ученика на определенном этапе обучения в индивидуальном образовательном маршруте положительно отразилась в реализации образовательных целей обучающихся. Технология ИОМ обоснована: концептуальностью, системностью,

управляемостью, эффективностью, воспроизводимостью, создает оптимальные условия каждому старшекласснику для развития самоорганизации и самоопределения жизненных планов.

5. Определены критерии результативности обучения старшеклассников по индивидуализированным образовательным программам в дистанционном обучении. В зависимости от уровня саморегуляции школьникам для реализации образовательной цели предлагалось обучение по индивидуальной образовательной программе (для групп школьников, нуждающихся в повышении личностных результатов обучения) или по персонифицированной образовательной программе (для группы старшеклассников с четкой профессиональной ориентацией). Результативность обучения старшеклассников по ИОП или ПОП в дистанционном обучении определяется достижением образовательных целей через: успешность учебной деятельности (Критерий 1); сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью у школьников (Критерий 2); достижение личностных образовательных результатов (Критерий 3).

Выявлена зависимость успешности достижения личностных образовательных результатов от уровня сформированности у школьников качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью. Развитие качеств саморегуляции учебной деятельности у старших школьников происходит при предоставлении им возможности проектировать свою образовательную программу: от целеполагания, составления содержания и плана учебных действий изучения каждого конкретного учебного предмета, выбора темпа обучения до проведения самоанализа и самооценки, направленной на реализацию образовательных целей, личностное развитие, социальную и профессиональную адаптацию обучающегося.

Результаты опытно-экспериментальной деятельности подтверждают соблюдение педагогических условий при проектировании и реализации индивидуализированных образовательных программ для старшеклассников в дистанционном обучении, позволяют им самостоятельно определить и

реализовать свои цели обучения и спроектировать дальнейшее профессиональное и жизненное определение.

Основные положения и решение поставленных задач, выводы диссертационного исследования позволяют утверждать, что цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена. Работа имеет значение для теории и практики проектирования и реализации индивидуализированных образовательных программ старшеклассников в условиях дистанционного обучения.

**Перспективы дальнейшей разработки темы исследования.** Перспективы дальнейшего теоретического и практического поиска могут быть связаны с апробацией педагогических условий по организации, проектированию и реализации индивидуальной образовательной программы школьников основного общего образования в дистанционном обучении для учащихся, не имеющих возможность посещать образовательное учреждение.

Методические рекомендации по составлению дистанционного курса могут быть использованы и в системе дополнительного профессионального образования, стать основой для программы дополнительного профессионального образования повышения квалификации педагогов и тьюторов дистанционного обучения.



## Словарь терминов

**Дистанционное обучение** – образовательный процесс «обучение» (с целями, задачами, содержанием, формами организации, методами обучения, планированием и анализом достигнутых результатов) и способ его получения – «дистанционным» – на расстоянии с организованной и целенаправленной коммуникацией учителя.

**Дистанционные образовательные технологии** – образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

**Дифференциация** (от франц. differentiation, от лат. differentia – разность, различие) – разделение целого на различные части, формы и ступени. Внешняя дифференциация предполагает разделение учебных заведений в рамках общеобразовательной программы в зависимости от уровня развития ее учащихся. Внутренняя дифференциация – это разделение учащихся в классе (группе), ранее созданном по случайным признакам, на определенные подгруппы (по уровню подготовки, по психоэмоциональному статусу и т. д.).

**Индивидуальность** – уникальное неповторимое своеобразие личности совокупность только ей присущих индивидуально-психологических особенностей (темперамента характера интересов интеллекта потребностей и способностей).

**Индивидуализация** – организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся. Осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения.

**Индивидуальная образовательная программа** – образовательная программа учебной деятельности конкретного ученика по достижению образовательного стандарта, выстроенная на основе образовательных интересов, индивидуальных возможностей и потребностей школьника.

**Индивидуальная образовательная траектория** – учебные действия обучающегося по реализации личностного потенциала в образовании через создание образовательного продукта.

**Индивидуальный образовательный маршрут** – выполнение последовательных конкретных действий обучающегося по освоению компонентов образовательной программы и достижению образовательных результатов на фиксированном этапе обучения.

**Индивидуальный подход** – принцип обучения и воспитания с учетом психологических и возрастных особенностей обучающегося.

**Информальное обучение** – познавательная деятельность обучающегося в процессе его повседневной жизнедеятельности, связанная с работой, жизнью, проведением досуга, не структурированная в плане целей, продолжительности помощи в обучении, самообразовании индивида.

**Личностно-ориентированный подход** – поддержка процессов самопознания и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

**Moodle** (модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда) – Свободная система управления обучением, ориентированная прежде всего на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками.

**Направленность личности** – совокупность устойчивых мотивов, направляющих деятельность личности, являются относительно независимыми от ситуации.

**Образовательная модель** – вариант практической деятельности в образовании, практическое воплощение какой-либо модели образования.

**Образовательная программа** – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов.

**Обученность** – определенный итог предыдущего обучения (организованного или стихийного), прошлого опыта, а также сложившиеся способы и приемы их приобретения (умение учиться).

**Образовательная проба** – специальным образом организованная образовательная деятельность учащихся, призванная обеспечить приобретение опыта приложения усилий по освоению образовательного материала, овладению компетенциями, востребованными в профильном обучении.

**Педагогические условия** – упорядочивание всех компонентов педагогической системы, влияющих на динамику и результат образовательного процесса, деятельность всех субъектов на основе определенных правил и процедур, направленных на реализацию образовательной программы.

**Персонализация** (от лат. *persona* — личность) – процесс, в результате которого субъект может выступить в общественной жизни как личность, стремление человека быть личностью.

**Персонификация** (от лат. *pfacere* лицо делать) – осознанная саморегуляция поведения обучающегося в образовательных процессах, стремление личности быть самим собой.

**Персонифицированная образовательная программа** – образовательная программа самоуправления учебным процессом, спроектированная на основе индивидуальных возможностей обучающегося, личностных смыслов обучения и максимально ориентирована на внутреннюю активность и самостоятельность обучающегося.

**Поддержка** – устранение «препятствий», мешающих успешному самостоятельному продвижению субъекта в образовании.

**Профессиональная компетентность** – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

**Системно-методическое условие** – взаимосвязанные структурные и функциональные компоненты, подчиненные целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей.

**Самообразование** – специально организованная, самостоятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных лично или общественно значимых целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов. Строится по образцу систематизированных форм обучения, но реализуется самим субъектом.

**Самообучение** – процесс получения человеком знаний посредством собственных усилий и самостоятельно выбранных средств, определения структуры обучения – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции своей учебной деятельности.

**Сопровождение** – взаимодействие участников образовательного процесса, направленное на решение учебных и жизненных проблем обучающегося.

**Тьютор** (от англ. tutor – персональный учитель, инструктор, воспитатель, куратор) – специалист в области педагогики и психологии, занимающийся разработкой индивидуальных образовательных программ обучающихся и сопровождением процесса индивидуального образования в образовательных организациях разного уровня.

**Условия** – существенный компонент комплекса объектов, из наличия которого «с необходимостью следует существование данного явления».

**Электронное обучение** – организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

**Электронный образовательный ресурс (ЭОР)** – образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них.

### Список литературы

1. Авдулова, Т. П. Социализация подростков в информационном пространстве / Т. П. Авдулова // Мир психологии. – 2011. – № 3. – С. 196–205.
2. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий: автореферат дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Александрова Елена Александровна. – Тюмень, 2006. – 42 с.
3. Александрова, Е. Индивидуализация образования: учиться для себя / Е. Александрова / Народное образование. – 2008. – № 7. – С. 243–250.
4. Андреев, А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М. : Изд-во МЭСИ, 1999. – 196 с.
5. Андресен, Бент Б. Мультимедиа в образовании: Специализированный учебный курс / Бент Б. Андресен, К. ванден Брик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Дрофа, 2007. – 224 с.
6. Андрианова, Г. А. Организация творческой деятельности учащихся в дистанционном обучении: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Андриянова Галина Александровна. М., 2000. – 212 с.
7. Башмаков, М. И. Информационная среда обучения / М. И. Башмаков, С. Н. Поздняков, Н. А. Резник; Рос. акад. образования. Сев.-Зап. отд-ние. Ин-т продуктив. обучения. – СПб. : Свет, 1997. – 400 с.
8. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия): учебно-методическое пособие / В. П. Беспалько. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 352 с.
9. Беспалько, В. П. Природосообразная педагогика / В. П. Беспалько. – М. : Народное образование, 2008. – 512 с.
10. Брицкая, Е. О. Методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов в дистанционном обучении учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Брицкая Елена Олеговна. – Омск, 2016. – 271 с.

11. Бычкова, М. Н. Интернет как среда реализации общественных инициатив российской молодежи / М. Н. Бычкова, Г. А. Окушова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 8. – С. 46–48.
12. Васильченко, С. Х. Персонализация обучения на основе информационных технологий: монография / С. Х. Васильченко, С. В. Зенкина, О. П. Панкратова. – Ставрополь: АГРУС : Изд-во СКФУ, 2018. – 122 с.
13. Веденева, Е. А. Реализация принципа индивидуализации в условиях дистанционного обучения физике на уровне общего образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Веденева Елена Александровна. – Екатеринбург, 2002. – 213 с.
14. Вершловский, С. Г., Матюшкина, М. Д. Голоса поколения. Социальный портрет выпускника Санкт-Петербургской школы: учебно-методическое пособие / под ред. С. Г. Вершловского. – СПб. : АППО, 2013. – 90 с.
15. Взаимодействие учитель-ученик как фактор самоопределения школьника в информационно-образовательной среде современной школы: коллективная монография / И. Ю. Гутник, М. В. Романова, Д. В. Хорошев и др. ; под общ. ред. А. П. Тряпицына. – СПб. : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт педагогики, 2018. – 223 с.
16. Владимирская, О. Д. Социально-педагогические условия организации деятельности экстерната как образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Владимирская Ольга Дмитриевна. – СПб., 1999. – 222 с.
17. Воробьева, С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Воробьева Светлана Викторовна. – СПб., 1999. – 460 с.
18. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. Выготский, под ред. В. В. Давыдова – М. : АСТ Хранитель, 2008. – 671 с.
19. Гормин, А. Модели индивидуальных траекторий обучения / А. Гормин // Директор школы. – 2007. – № 1. – С. 69–74.

20. Грачев, В. В. Персонализация образования в условиях глобального перехода к веб-стилю жизни / В. В. Грачев // Экономика образования. – 2012. – № 1. – С. 20–24.
21. Гребенникова, В. М. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как совместная деятельность учащегося и педагога / В. М. Гребенникова, С.С. Игнатович // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11 (3). – С. 529-534.
22. Гринфилд, Сьюзан А. «Влияние новых медиа на мозг человека» [Электронный ресурс] // Сьюзан А. Гринфилд – Режим доступа [http://connect-universum.com/conference\\_publications/463/0](http://connect-universum.com/conference_publications/463/0) (Дата обращения: 29.05.2012).
23. Давыдова, Л. П. Организация самостоятельной работы студентов заочников. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Давыдова Людмила Петровна. – М., 1985, – 212 с.
24. Даутова, О. Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в современном образовании»: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Даутова Ольга Борисовна. – СПб., 2011. – 408 с.
25. Даутова, О. Б. Инновации в учебно-познавательной деятельности. / О. Б. Даутова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – № 1. – С. 245–249.
26. Демина, Е. В. Информационная интерактивная среда школы как средство обеспечения качественных образовательных услуг: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Демина Евгения Викторовна. – Томск, 2016. – 22 с.
27. Докука, С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества [Электронный ресурс] / С. В. Докука // Общественные науки и современность – 2013. – № 2. – С. 169-176. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/2015/05/05/1251193783/169-176-Dokuca.pdf> (Дата обращения: 17.10.2017).
28. Дракина, И. К. Терминологический словарь по социальному воспитанию: учебное пособие / И.К. Дракина. – СПб., 2010. – 260 с.
29. Ермолаева, М. Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности: учебно-методическое пособие / М. Г. Ермолаева – СПб. : КАРО, 2011. – 160 с.

30. Есаулова, М. Б. Персонификация высшего профессионального образования: на пути к самоуправляемому обучению: монография / М. Б. Есаулова, Г. С. Сухобская, Т. В. Шадрина – СПб. : Изд-во СПГУТД, 2010. – 160 с.
31. Есенкова, Т. Ф. К вопросу об обучении школьников по индивидуальным траекториям образовательного маршрута [Электронный ресурс] / Т. Ф. Есенкова – Режим доступа: [http://uipk.narod.ru/diskons/nach/nach\\_4doc](http://uipk.narod.ru/diskons/nach/nach_4doc). (Дата обращения: 20.11.2017).
32. Заер-Бек, Е. С. Понятие «образовательная среда школы» и подходы к ее оцениванию в современных исследованиях [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия. Оффлайн. – 2011. – Вып. 11. Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1683.htm> (Дата обращения: 14.11.2017).
33. Зайцева, Е. Н. Информационно-обучающая среда: проблемы формирования и организации учебного процесса / Е. Н. Зайцева // Educational Technology & Society – 2003 6(2) – С.145–159.
34. Звягинцева, Н. Ю. Самообразовательная деятельность старшеклассника как детерминант формирования инновационной компетентности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Звягинцева Наталья Юрьевна. – Майкоп, 2013. – 25 с.
35. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
36. Зюзина, Т. Н. Организационно-педагогические условия использования дистанционного обучения в общеобразовательном учреждении : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. Н. Зюзина. – М., 2005. – 22 с.
37. Игнатович, С. С. Формирование готовности учащихся к проектированию индивидуального образовательного маршрута в основной общеобразовательной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Игнатович Светлана Сергеевна. – Краснодар, 2014. – 23 с.
38. Илюшин, Л. С. Образовательная мотивация : теория и методология исследования: монография / Л. С. Илюшин – СПб : Изд-во БАН, 2002. – 216 с.



- 39.Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // *General and Professional Education*. – 2012. – № 1. – С. 8–14.
- 40.Казакова, Е. И., Тряпицына, А. П. Диалог на лестнице успеха / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына, Е. И. Казакова. – СПб. : ОИРШ, 1997. – 160 с.
- 41.Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
- 42.Кириллина, Н. К. Элективный мутизм у детей и подростков, клиника, динамика и лечение: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.00.18/ Кириллина Наталья Капитоновна. – М., 2003. – 26 с.
- 43.Коган, Л. Н. Цель и смысл жизни человека / Л. Н. Коган. – М.: Мысль, 1984. – 252 с.
- 44.Козлова, Н.С., Чёрная, Е. Е. Взаимосвязь эмоциональных особенностей подростков и специфики вовлеченности в социальные сети // *Психологические науки: теория и практика: материалы III междунар. науч. конф.* (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 39–42.
- 45.Комарова, И.В. Социализация личности подростка в интерактивном образовательном взаимодействии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Комарова Ирина Владимировна. – Оренбург. гос. ун-т, Оренбург, 2014. – 23 с.
- 46.Кондратьев, С. В. Интегративная субъектность учащегося в персонифицированном обучении: автореф. дис. ... докт. психолог. наук: 19.00.07 / С. В. Кондратьев. – М., 2006. – 47 с.
- 47.Краснова, Г. А., Можаяева, Г.В. Электронное образование в эпоху цифровой трансформации / Г. А. Краснова, Г. В. Можаяева. – Томск: Издательский дом Томского государственного университета, 2019. – 200 с.
- 48.Ксенофонтова, А. Н., Леденева А. В. Концепция проектирования персональной образовательной среды / Ксенофонтова Алла Николаевна, Леденева Анастасия Владимировна // *Вестник Оренбургского государственного педагогического университета* : Вып. 8 (196). – 2016. – С. 27–32.

49. Крылова, Н. Б. Введение в методологию индивидуального образования / Крылова Наталья Борисовна // Новые ценности образования: Вып. 2. – 2005. – С. 27–42.
50. Кулешова, Г. М. Содержание и организация индивидуальной деятельности учащихся в дистанционном обучении: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кулешова Галина Михайловна. – М., 2009. – 240 с.
51. Кульневич, С. В. Педагогика личности от концепций до технологий: учебно-практическое пособие / С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Изд-во Учитель, 2001. – 159 с.
52. Кунаш, М.А. Индивидуальный образовательный маршрут как средство развития готовности старшего подростка к профильному выбору: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Кунаш Марина Анатольевна. – Новгород, 2013. – 26 с.
53. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2 – С. 101–104.
54. Кутузов, А. В. Сущность индивидуализации образования в современной школе / А. В. Кутузов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Сер. : Педагогика и психология. – 2012. – № 5. – С. 183–190.
55. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
56. Леонтьев, Д. А. Личностное в личности : личностный потенциал как основа самодетерминации. / Под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова. – М. : Смысл, 2002 – № 1. – С. 56–65.
57. Лузанова, Н.Н. Мобильность как профессиональное качество учителя дистанционного обучения / Н. Н. Лузанова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). 2018. 7 (196). С. 108–113. – 0,6 п. л.
58. Лузанова, Н. Н. Основные аспекты подготовки учителя к организации дистанционного обучения школьников // Непрерывное образование. 2017. 3 (21). С. 46–48. – 0,4 п. л.

59. Лузанова, Н. Н. Проектирование и реализация индивидуальной и образовательной программы старшеклассника в дистанционном обучении (из опыта работы «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга / Н. Н. Лузанова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2018. Вып. 1 (19). С. 176–180.
60. Лузанова, Н. Н. Проектирование индивидуальной образовательной программы школьников в дистанционном обучении : к постановке проблемы исследования / Н. Н. Лузанова // Научное мнение. Педагогические, психологические и философские науки. 2016. № 3. С. 104–109.
61. Лузанова, Н. Н. Реализация персонифицированной образовательной программы школьника в дистанционном обучении / Н. Н. Лузанова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. 2017. Выпуск 56 (часть 10). С. 97–104.
62. Лузанова, Н. Н. Создание условий самореализации школьников в дистанционном обучении / Н. Н. Лузанова / Непрерывное образование. 2017. 2 (20). С. 76–79.
63. Лузанова, Н. Н. Электронная образовательная среда обучения как средство реализации индивидуального маршрута школьника / Н. Н. Лузанова // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования: сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции / под ред. О. Б. Даутовой, И. И. Соколовой. – СПб : ФГБНУ «ИПООВ РАО», 2015. – С. 232–236. – 0,3 п.л.
64. Лещева, И. А. «Детство» систем дистанционного обучения: анализ и тенденции / И. А. Лещева, Т. И. Санкина // Открытое образование – 1998. – № 6 – С. 23–29.
65. Лысиченкова, С. А. Влияние особенностей современных школьников на их познавательную мотивацию / С. А. Лысиченкова // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 428-431.
66. Малкова, И. Ю. Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Малкова Ирина Юрьевна. – Томск, 2008. – 42 с.
67. Мандрикова, Е. Ю. Разработка Опросника самоорганизации деятельности (ОСД) [Электронный ресурс] / Е. Ю. Мандрикова // Психологическая диагностика –

2010. – № 2. – Режим доступа: <https://pro-psichology.ru/psichologicheskaya-diagnostika/1122-razrabotka-oprosnika-samoorganizacii-deyatelnosti.html>. (Дата обращения: 29.11.2016).
- 68.Маркина, А. А. Развитие регулятивно-коммуникативных умений старшеклассников в условиях применения информационно коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Маркина Анна Анатольевна. – Курск, 2012. – 22 с.
- 69.Маскаева, А. М. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся / А. М. Маскаева // Инициативы XXI века. – 2010. – № 3. – С. 23–24.
- 70.Матюшкина, М. Д. Оценка инновационного потенциала образовательного учреждения / М.Д. Матюшкина// Вестник ТГПУ. – 2015. – Вып. 8 (161). – С. 21–26.
- 71.Машарова, В. А. Интернет-взаимодействие субъектов образовательного процесса как средство развития познавательной активности старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Машарова Виктория Алексеевна. – СПб., 2016. – 291 с.
- 72.Михеева, С. А. Опыт и перспективы использования электронного обучения в образовательной среде педагогического университета / С. А. Михеева, Е. П. Свит // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014.– № 168. – С. 122–127.
- 73.Моисеева, М. В. Координатор как ключевая фигура процесса дистанционного обучения / М. В. Моисеева // Дистанционное образование – 2000 – № 1, – С. 25–29.
- 74.Монахов, В. М. Введение в теорию педагогических технологий: монография / В. М. Монахов; М-во науки и образования РФ, Федер. агентство по образованию, Межвуз. центр дистанц. образования МГОПУ им. М. А. Шолохова, Волгоград. гос. пед. университет. – Волгоград : Перемена, 2006 – 318 с.
- 75.Мунье, Э. Манифест персонализма. / Э. Мунье – М.: Республика, 1999. – 558 с.
- 76.Начальный курс дидактики дистанционного образования: обобщающая монография / под редакцией В. И. Овсянникова. – М.: Педагогика, 2006. – 393 с.

77. Никуличева, Н. В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практическое пособие / Н. В. Никуличева. – М.: Федеральный институт развития образования, 2016. – 72 с.
78. Новиков, А. М. Методология образования / Новиков А. М. – 2-е изд. – М.: Эгвес, 2006. – 488 с.
79. Новикова, И.Ф. Технологичность образовательного процесса как показатель его качества / И. Ф. Новикова // Вестник учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2010. – Вып. 1 (44). – С. 246–249.
80. Носова, С. С., Кужелева-Саган, И.П. «Место встречи» отключить нельзя: поколение Y в социальных сетях / С. С. Носова, И. П. Кужелева-Саган // Социальные сети как площадка организации межличностных коммуникаций и перформанса идентичности цифрового поколения: сб. материалов исследования. – Томск: Издательский дом ТГУ, 2016. – С. 78–88.
81. Образовательная программа – маршрут ученика / Под ред. А. П. Тряпицыной. Санкт-Петербург : Издательство ЮИПК, 1998. – 118 с.
82. Общество знаниевых кочевников: сценарий образования будущего / Под ред. Д. Моравеца; научн. ред. пер. И.П. Кужелева-Саган; [пер. с англ. С. С. Носовой]; – НИТГУ. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018. – 345 с.
83. Овсянников, В. И. Введение в дистанционное образование: учебное пособие для системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов / В. И. Овсянников., А. В. Густарь – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова – 2001 – 264 с.
84. Овсянников, В. И. Методическая система подготовки будущего учителя к реализации дистанционного обучения информатике: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Овсянников Валерий Иванович. – Москва, 2006. – 40 с.
85. Огородников, Е. В. Организация информационно-образовательного пространства на основе модели «интернет-школа» [Электронный ресурс] / Е. В. Огородников // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. :

- Информатика и информатизация образования. 2004. – № 1(2). – 140 с. – Режим доступа: <http://www.ict.edu.ru/ft/004335/26.pdf> (дата обращения 15. 05. 2017.).
86. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка: Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова; Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва : А ТЕМП, 2006. – 938 с.
87. Опарин, Ю. Г. Организационно-педагогические условия самообразования студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Опарин Юрий Григорьевич. – Йошкар-Ола, 2002. – 23 с.
88. Основы личностно ориентированного образования / Якиманская И. С. – М. : БИНОМ. Лаборатория заданий, 2011. – 220 с.
89. Педагогика современной школы: основы педагогики. Дидактика: учебно-методическое пособие // под ред. И. И. Цыркун, И. А. Андарало, Е. Н. Артеменок и др. Под общей редакцией И. И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2012. – 516 с.
90. Педагогическое проектирование: учеб. Пособие для высш. учеб. заведений/ И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – 3-е изд. стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
91. Пейсахов, Н. М. Произвольные и непроизвольные компоненты психической саморегуляции / Н. М. Пейсахов // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1976. – С. 5–36.
92. Первин, Ю. А. Совместное дистанционное обучение детей и педагогов (опыт работы, концепции, проблемы) [Электронный ресурс] / Ю. А. Первин, Дуванов А. А. // Тезисы докладов конференции «ИТО-2000», – Ч. III. – М., 2000. – Режим доступа : <http://ito.edu.ru/2000/III/2/243> (Дата обращения 11. 09. 2017).
93. Персональная среда обучения [Электронный ресурс] / Attwell Graham &nbsp; – Режим доступа : <https://hr-portal.ru/article/ple-personalnaya-sreda-obucheniya> (дата обращения: 22.03.2018).
94. Петровский, А. В. Индивид и его потребность быть личностью / А. В. Петровский, В. А. Петровский // Вопросы философии. – 1982. – № 3. – С. 12.

95. Пичугина, Г. В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка обучающихся в технологическом образовании / Г. В. Пичугина // Школа и производство. – 2009. – № 8. – С. 3–6.
96. Поздеева, С. И. Открытое совместное действие педагога и ребенка как предмет экспертизы. Экспертиза образовательных инноваций / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск : Изд-во ТГУ. 2007. – 156 с.
97. Поздеева, С. И. Образовательное содержание совместной деятельности в начальной школе: монография / С. И. Поздеева – Томск : Дельтаплан, 2004. – 310 с.
98. Полат, Е. С. Дистанционное обучение: каким ему быть? / Е. С. Полат, А. Е. Петров // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 29–34.
99. Прокументова, Г. Н. Введение в педагогику совместной деятельности // ШСД. Кн. 4. Образовательная программа для педагогов «Педагог – участник и организатор совместной деятельности». / Г. Н. Прокументова – Томск : Изд-во ТГПУ, 2001. – С. 4–14.
100. Прутченков, А. С. Индивидуализация в образовании: новые тренды в XXI веке [Электронный ресурс] / А. С. Прутченков – Режим доступа: <https://www.es.slideshare.net/Prutchenkov/ss-37850533> (Дата обращения: 18.12.2015).
101. Радионова, Н. Ф. Исследование проблем высшего педагогического образования как путь совершенствования многоуровневой подготовки специалиста в сфере образования: коллективная монография / под ред. Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Подготовка специалиста в области образования: Научно-исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – Вып. VII. – С. 7–17.
102. Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе. Доклад экспертной группы // Вопросы образования. – 2013. – № 1. – С. 7–24.
103. Роберт, И. В. Основные понятия Единого информационного образовательного пространства / И. В. Роберт, Ю. А. Прозорова, В. А. Кастиорнова // Ученые записки ИИО РАО. Вып. 6. – М. : ИИО РАО, 2002. – С. 3–13.

104. Роберт, И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; под ред. И. В. Роберт. – М. : Дрофа, 2008. – 312 с.
105. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т. /Гл. ред. В. В. Давыдов – М. : Изд-во «Большая российская энциклопедия». Т. 1, 1993. Т. 2, 1999. – 1354 с.
106. Рыжкова, И. Роль тьютора в составлении индивидуальной образовательной программы учащегося / И. Рыжкова // Справочник руководителя ОУ. – 2009. – № 1. – С. 58–61.
107. Сатунина, А. Е. Электронное обучение: плюсы и минусы [Электронный ресурс] / А.Е. Сатунина // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С. 89-90. – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=103> (Дата обращения: 17.01.2017).
108. Свечников, В. Г. Внедрение в учебный процесс дистанционных образовательных технологий: пособие для начинающих пользователей ДОТ / П. Г. Свечников и др. – Челябинск : ЧГАА, 2010. – 124 с.
109. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография / В.В. Сериков. – Изд-во: М. : Логос, 2012. 448 с.
110. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. И. Слободчиков / под ред. Н. Б. Крыловой // Новые ценности образования: культурные модели школы. – М., 1997. – Вып. 7. – С. 177–184.
111. Снегурова, В.И. Методическая система дистанционного обучения математике учащихся общеобразовательных школ: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Снегурова Виктория Игоревна. – СПб., 2014. – 253 с.
112. Собкин, В. С. Мониторинг социальных последствий информатизации: что изменилось в школе за три года? / В. С. Собкин, Д. В. Адамчук / М-во образования и науки Рос. Федерации, Нац. фонд подгот. кадров, Ин-т социологии образования РАО. – М. : Ин-т социологии образования РАО, 2008. – 160 с.
113. Собкин, В.С. Трансформирование целей и мотивации учебы школьников // СоцИс: Социол. Исслед. – М. – 2006. – № 8. – С. 106–115.



114. Современная школа: проблема отчуждения учащихся: коллективная монография / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб., 2014. 195 с.
115. Соловьева, Т. С. Диагностика инновационного потенциала педагогического коллектива // Справочник заместителя директора школы. – 2008. – № 12. – С. 56–65.
116. Стародубцев, В. А. Развитие информационно-коммуникационной компетенции педагога при создании персональной образовательной сферы / В. А. Стародубцев, А. А. Киселева // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2012. – № 1. – С. 28–37.
117. Степанов, Е. Н. Диагностические методики для изучения эффективности работы образовательного учреждения // – Псковская школа. – 199. – № 1. – С. 122 с.
118. Стратегии предупреждения отчуждения учащихся от школы: коллективная монография / И. Ю. Гутник и др. – СПб. : Свое издательство, 2016. – 207 с.
119. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. UNESCO. – Франция. Париж, 2011. – 95 с.
120. Тарасов, С. В. Школьник в современной образовательной среде: монография / С. В. Тарасов. – СПб. : Образование-Культура, 2001. – 151 с.
121. Татур, Ю. Г. Образовательная система России. Высшая школа: монография / Ю. Г. Татур. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1999. – 278 с.
122. Тихомирова, Ю. А. Методика дистанционного обучения биологии в современной школе: на материале курса «Человек и его здоровье»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тихомирова Юлия Александровна. – СПб., 2014. – 190 с.
123. Тихонов, А. Н. Технологии дистанционного обучения в России / А. Н. Тихонов, А. Д. Иванников // Высшее образование в России. – 2010. – № 3 – С. 3–10.
124. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер [пер. с англ. К. Ю. Бурмистрова и др.]. – М.: АСТ, 2009 (Архангельск :ИПП Правда Севера). – 795 с.

125. Тряпицына, А. П. Новая школа и новый учитель: обобщение результатов работы дискуссионных площадок Педагогической Ассамблеи [Электронный ресурс] / А. П. Тряпицына // Письма в Эмиссию (The Emissia. Offline Letters). – 2010 – № 1.– Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2010/1377>.
126. Улановская, К. А. Индивидуализация образования и индивидуальная образовательная траектория / К. А. Улановская // Экономика и социум. – 2014. – № 3(12) – С. 564–571.
127. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
128. Ученик в обновляющейся школе: сборник науч. тр. / Рос. акад. образования. Ин-т общ. сред. образования ([ИОСО РАО]); Под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – М. : Изд-во Ин-та общ. сред. образования РАО, 2002. – 484 с.
129. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (среднего) образования, утвержден Приказом Минобра РФ от 17.05.2012. № 413. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.fgos\\_ru\\_sred.pdf%20\(1\).pdf](http://www.fgos_ru_sred.pdf%20(1).pdf) (дата обращения: 01.02.2016).
130. Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» ст. 16, Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://base.garant.ru/71202838/> (дата обращения: 12.02.2016).
131. Фельдштейн, Д. И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогическая проблема новой школы / Д. И. Фельдштейн //Образование и политика. – 2010 – № 5–6. – С. 82–89.
132. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983, – 840 с.
133. Фромм, Э. Бегство от свободы. / Э. Фромм. – М., 1993. – 272 с.
134. Холодная, М. А. Персональный познавательный стиль ученика как основа индивидуализации обучения / Холодная М. А. // Новые ценности образования.

Индивидуальность в образовании. / гл. ред. Н. Крылова. – М. : НПО «Школа самоопределения», 2004. – Вып. 2(17). – С. 81–88.

135. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как учить всех по-разному? : пособие для учителя /А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005 – 383 с.
136. Хуторской, А.В. Дидактика: учебник для вузов /А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017. – 720 с.
137. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова, Т. А. Нестик, Е. И. Рассказова, Е. Ю. Зотова. – М. : Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.
138. Чернецкая, Т. А. Довузовская математическая подготовка школьников на основе применения технологий дистанционного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Чернецкая Татьяна Александровна. – Саранск, 2014. – 23 с.
139. Четырехмерное образование компетенции необходимые для успеха: [пер. с англ.] / Ч. Фадель, С. Бялик, Б. Триллин; – М. : Точка, 2018. – 235 с.
140. Шаров, В.С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство / В. С. Шаров // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 94. – С. 236–240.
141. Юцпявичене, П. А. Теоретические основы модульного обучения : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 /Юцпявичене Пальмира Альбиновна. – Вильнюс, 1990. – 406 с.
142. Ясвин, В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
143. Ясперс, К. Духовная ситуация времени / Карл Ясперс ; [пер. с нем. М. И. Левиной]. – Москва: АСТ, 2013. – 285 с.
144. Bonk, CJ, Zhu, M., Kim, M., Xu, S., Sabir, N. &Sari, A. (2018, сентябрь). Стремление к более персонализированному MOOC: изучение инструктором отдельных видов деятельности, ресурсов и технологий для разработки и внедрения MOOC. [Электронный ресурс] / Международный обзор исследований в области открытого и распределенного обучения (IRRODL), 19 (4),

92. Режим доступа: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/3439/4726> (дата обращения: 26.11.2018).
145. Borka, A. Computers and educational systems // Australian Educational Computing. – 1991 – № 6. – pp. 34–37.
146. Distance education: a system view / Michael G. Moor, Grey Kearsley. – USA: Wadsworth Publishing Company, 1996. – 290 p. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/differentsirovannaya-podgotovka-buduschih-uchiteley-k-distantionnoy-forme-obucheniya#ixzz4a1Ri5GBf>. (Дата обращения: 28.02.2017).
147. Kizilcec, Rene F., Perez-Sanagustín, Mar, Maldonado, Jorge J. Self-regulated learning strategies predict learner behavior and goal attainment in Massive Open Online Courses / F. Kizilcec Rene, Perez-Sanagustín Mar, Maldonado Jorge J. / Computers&Education, 104 (2017) – Pp. 18–33 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://rene.kizilcec.com/wp-content/uploads/2016/11/kizilcec2017srl.pdf> (дата обращения: 12.08.2017)
148. Russell, J. D. Modular Instruction. / J. D. Russell – Minneapolis, Minn. : Burgess Publishing Co., 1974. – 126 pp.

**Перечень локальных актов и положений об организации обучения  
по ИОП и ПОП в дистанционной среде обучения**

<b>Индивидуальная образовательная программа</b>	<b>Персонифицированная образовательная программа</b>
Положение о тьюторском сопровождении ИОМ в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.	Положение о службе поддержки ПОП в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.
Положение о консультировании в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.	Положение об индивидуальном учебном плане освоения учащимися ПОП в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.
Положение о внеурочной деятельности и организации дополнительного образования в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.	Положение о режиме занятий обучающихся по ПОП в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.
Положение об индивидуальном учете результатов освоения учащимися образовательных программ в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.	Положение о системе оценивания учебных достижений обучающихся по ПОП в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.
Положение о промежуточной и итоговой аттестации по результатам освоения ИОП в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.	Положение о формах, периодичности и порядке текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, обучающихся по ПОП в ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга.

## Перечень диагностических материалов

Вид	Название	Цель
Диагностические методики	Методика «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова.	Определение способности организации системы самоуправления.
	Диагностика определения уровня обученности (по П.И. Третьякову).	Выявление умений выполнять самостоятельную работу разного уровня сложности, проектировать программу коррекции познавательной деятельности каждого ученика.
	Методика «Мотивационная готовность педагогического коллектива к освоению новшеств» (Т.С. Соловьевой).	Определение уровня инновационного потенциала педагогического коллектива.
Проективная методика	«Цветок лотоса».	Определение степени удовлетворенности педагогического коллектива организацией учебного процесса в дистанционном обучении и результатами учебной деятельности учеников.
Тест-опросники	Опросник самоорганизации Е.Ю. Мандриковой.	Определение сформированности навыков тактического планирования и стратегического целеполагания, особенностей структурирования самоорганизации деятельности.
Опросники с открытыми вопросами	Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности (С.Ю. Степанов).	Определение степени готовности педагогического коллектива к изменениям в организации.

	<p>Анкета «Владение компьютерной грамотностью молодежью». (Социологическая лаборатория СПбГУСЭ).</p>	<p>Определение уровня владения компьютером.</p>
	<p>Анкета удовлетворенности организацией учебным процессом.</p>	<p>Определение эффективного механизма реализации индивидуальной образовательной программы в среде дистанционного обучения среди обучающихся, педагогического коллектива, родителей (законных представителей) обучающихся.</p>
<p>Эссе</p>	<p>«Будем знакомы». «Школа, в которой я хочу учиться».</p>	<p>Определение личностных смыслов образования на этапе получения основного среднего общего образования и обозначение «парадигмы жизненного пути».</p>

## Инструктивно-методические материалы и обучающие курсы

Содержание:

- ? Как учиться в ШДО?
- ? Познакомьтесь с «Общей информацией».
- ? Как пройти в Библиотеку?
- ? Ваша страница.
- ? Учись учиться.
- ? Как работать с курсом?
- ? Вам поможет навигатор.
- ? Выполнение заданий.
- ? Просмотр результатов.

*Дорогой друг!*

*Вы поступили в «Школу Экспресс», и это значит, что предстоит заниматься самостоятельно. Чтобы помочь в этой сложной работе, создано и продолжает развиваться электронное образовательное пространство – Школа дистанционного обучения (ШДО).*

*Здесь Вы найдете необходимую информацию, чтобы приступить к работе и не заблудиться. Смело отправляйтесь в путешествие!*

### ПЕРВЫЕ ШАГИ

*Доступ в ШДО*

Зайдите на стартовую страницу <http://sdo.nou.spb.ru/>. В верхней части экрана справа нажмите на «ВХОД». Введите код доступа, который Вы получили при поступлении в школу – свои имя пользователя и пароль – это делается только один раз.

В том случае, если Вы забыли пароль и не можете войти в систему, воспользуйтесь опцией восстановления пароля.

The image shows a login interface with the following elements:

- Input field labeled "Логин" (Login)
- Input field labeled "Пароль" (Password)
- Checkbox labeled "Запомнить логин" (Remember login)
- Button labeled "Вход" (Login)
- Link labeled "Забыли логин или пароль?" (Forgot login or password?)

*Создай профиль*

Создайте свой профиль, загрузив фотографию и ответив на вопросы анкеты.

Проверьте, правильно ли записан Ваш электронный адрес/аккаунт.

*Первые шаги:  
Убедитесь, что у Вас  
установлена антивирусная  
программа!  
Используйте для работы в  
ШДО браузеры Mozilla  
FireFox, Google Chrome.  
Все вопросы по работе  
ШДО нужно адресовать  
на do@ext.spb.ru.*



### *Навигация*

Обратите внимание на интерфейс главной страницы – по верхнему полю расположены основные элементы: навигатор курсов, поддержка, расписание, журнал успеваемости.

#### *Ознакомьтесь с разделом*

Здесь Вы познакомитесь с учителями и тьюторами, найдете:

- расписание занятий,
- правила аттестации;
- требования по оформлению учебных материалов;
- другие необходимые материалы для самостоятельной учебной работы.
- Здесь же находится новостной форум, где публикуются общие для школы объявления и новости, уведомления о которых будут поступать на почту.

### *Профиль*

#### Несколько советов

Следует заранее подготовить фотографию необходимого размера самостоятельно, иначе, уменьшенная браузером, она может выглядеть не лучшим образом.

Загружаемый файл должен иметь размер не более 100Кб, наиболее подходящий формат – jpg.

#### *Как пройти в Библиотеку*

Прежде, чем приступить к обучению, Вы должны познакомиться с Библиотекой ШДО и заготовить пакетом необходимых учебных материалов (основных и дополнительных) в электронном формате.

#### *Ваша страница*

##### [Учись учиться: как не потеряться в ШДО](#)

Это обязательный курс для вновь поступивших, здесь размещены:

Словарь ШДО, рекомендации по выполнению основных видов заданий, тестов различных типов.

Вы должны пройти тренировочные и контрольный тесты и пробные задания различных типов.

По итогам этого курса выставляется зачёт.

##### [Как работать с учебным курсом?](#)

Все учебные курсы имеют одинаковую структуру, интерфейс и навигацию. Начните с ее изучения.

Панели навигации настраиваются индивидуально и располагаются слева от содержания курса.

На вкладке «Моя домашняя страница» откроется список доступных Вам курсов, личных файлов, контактов.

На страницах каждого курса предоставляется возможность задать вопрос учителю, если в этом возникнет необходимость. Возникшие вопросы и проблемы общего характера Вы сможете обсудить на форуме курса, здесь же публикуются новости и объявления по курсу.

#### Вам поможет Навигатор

Вы найдете его в Информационном блоке каждого курса. Именно он подскажет, как получить аттестацию, какими учебниками можно пользоваться, как выполнять задания и т.д. Кроме того, Навигатор содержит т.н. «Маршрут», который наглядно представляет тематическое

планирование и сроки освоения тем, а также выполнения контрольных работ или сдачи зачетов и др. контрольных мероприятий.

### Элементы курса

Основные темы и их содержание раскрывается в Путеводителе каждой четверти, обязательно используйте его при самостоятельной подготовке.

Теоретический материал курса излагается в формате файлов, пояснений, лекций, книг, альбомов, наглядных пособий, видеоуроков, презентаций и т.п.

Практическая часть: упражнения (не оцениваются), тематические тесты, практические задания, творческие задания и т.д. Всегда внимательно читайте указания и рекомендации к заданиям. Приступайте к выполнению тестов и заданий только после освоения необходимого теоретического материала.

Специфическим элементом является Лекция/Занятие, которая предусматривает сочетание теоретической и практической части. Такое занятие может быть тренировочным или контрольным (на оценку).

\* Подробнее о практических заданиях и тестах, правилах их выполнения и оценивания см. на курсе «Учись учиться: как не потеряться в ШДО».

Все контрольные работы (по четвертям, полугодиям и итоговые) собраны вместе в КОНТРОЛЬНОМ блоке курса.

### Просмотр результатов

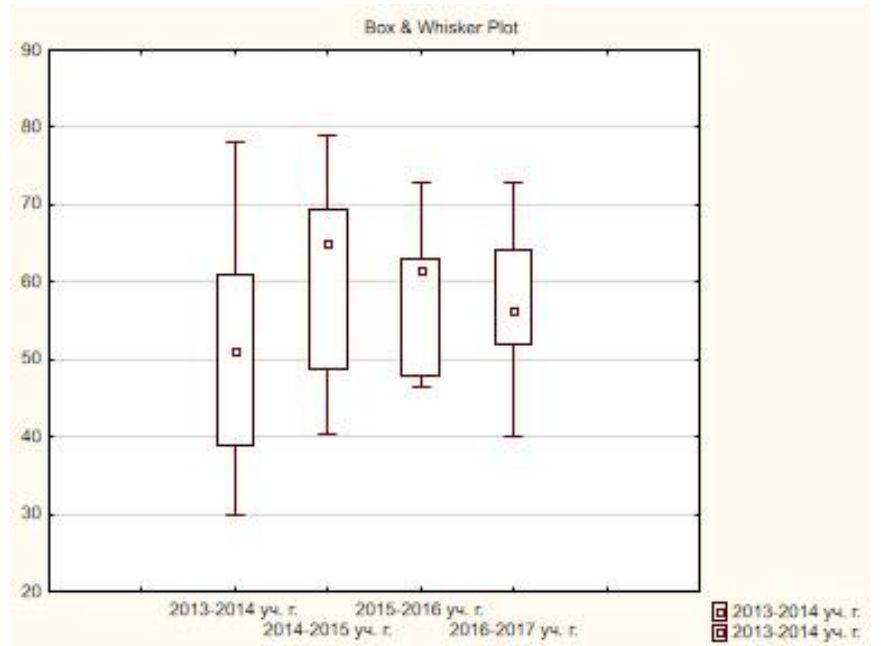
Следить за оценками, знакомиться с комментариями учителя и итоговыми результатами Вы сможете через опцию: ОЦЕНКИ.

### КАБИНЕТЫ

Если Вам нужны памятки по практической работе, видеоматериалы, наглядные пособия, ссылки на полезные ресурсы Интернета, подборки онлайн-словарей и энциклопедий, а также другие дополнительные материалы для освоения темы, а также предстоит выполнить сложное задание, проект, учебно-исследовательскую работу, то в этом помогут ВИРТУАЛЬНЫЕ КАБИНЕТЫ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН ШДО.

Отличных результатов и успехов в учебе!

### Динамика показателя успешности учебной деятельности



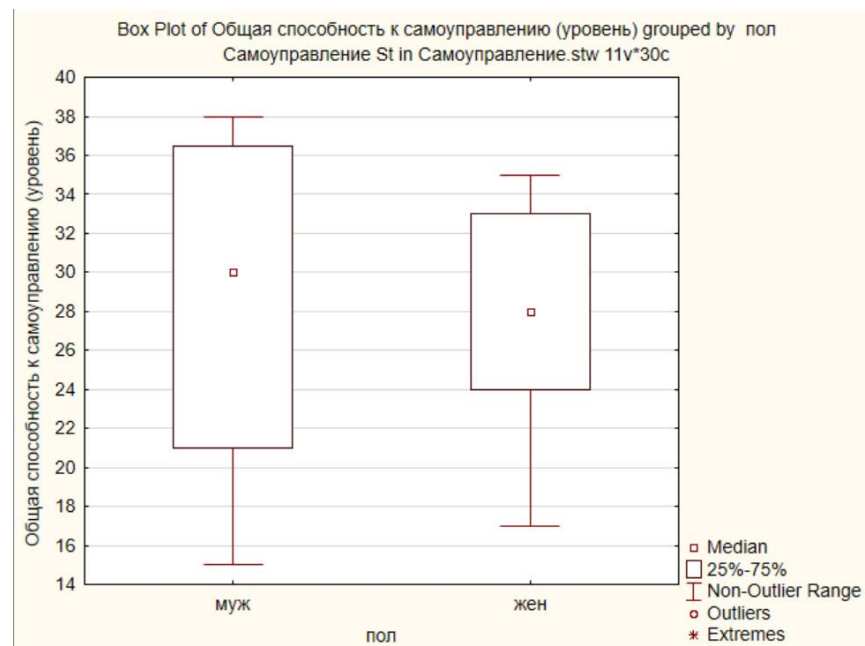
Spearman Rank Order Correlations (ЕГЭ_СР.бал.поступл St in ЕГЭ.stw MD pairwise deleted Marked correlations are significant at p <,05000			
Variable	Ср.бал по ЕГЭ ЧОУ	Ср. Бал аттест	Продол.обуч.
Ср.бал по ЕГЭ ЧОУ	1,000000	0,836957	-0,009941
Ср. Бал аттест	0,836957	1,000000	-0,248513
Продол.обуч.	-0,009941	-0,248513	1,000000

Wilcoxon Matched Pairs Test (ЕГЭ_сводный_средний (таб. 19).stw Marked tests are significant at p <,05000				
	Valid - N	T	Z	p-value
2013-2014 уч. г. & 2014-2015 уч. г.	11	10,00000	2,044949	0,040861

**Математический метод обработки результатов тестирования  
старшекласников по шкалам опросника «Самоорганизация деятельности  
(Е.Ю. Мандриковой)**

Spearman Rank Order Correlations (Самоорганизация 1.stw) Marked correlations are significant at $p < .05000$						
	Планомерность	Целеустремленность	Настойчивость	Фиксация на структурировании деятельности	Самоорганизация	Ориентация на настоящее
Планомерность	1,000000	0,759036	0,945783	0,921229	0,695988	0,736321
Целеустремленность	0,759036	1,000000	0,849398	0,703043	0,658703	0,736321
Настойчивость	0,945783	0,849398	1,000000	0,866683	0,695988	0,736321
Фиксация на структурировании деятельности	0,921229	0,703043	0,866683	1,000000	0,787746	0,864263
Самоорганизация	0,695988	0,658703	0,695988	0,787746	1,000000	0,873488
Ориентация на настоящее	0,736321	0,736321	0,736321	0,864263	0,873488	1,000000

**Сравнение общей способности к самоуправлению по полу (м–ж)  
по шкалам опросника «Самоорганизация деятельности (Е.Ю. Мандриковой)**



**Математический метод обработки результатов тестирования  
старшекласников по методике «Способность самоуправления»  
(Н.М. Пейсахова)**

Spearman Rank Order Correlations (Самоуправление) Marked correlations are significant at $p < .05000$									
	Анализ противоречий	Прогнозирование	Целеполагание	Планирование	Критерий оценки качества	Принятие решения	Самоконтроль	Коррекция	Общая способность к самоуправлению (уровень)
Анализ противоречий	1,000000	0,821172	0,536955	-0,093681	0,678967	0,649118	0,738917	0,313964	0,819047
Прогнозирование	0,821172	1,000000	0,716563	0,099258	0,657057	0,744564	0,797479	0,318989	0,938852
Целеполагание	0,536955	0,716563	1,000000	0,437038	0,303075	0,758853	0,567649	0,082180	0,758477
Планирование	-0,093681	0,099258	0,437038	1,000000	-0,380643	0,330955	0,042882	0,025197	0,270593
Критерий оценки качества	0,678967	0,657057	0,303075	-0,380643	1,000000	0,390121	0,511388	0,343501	0,602958
Принятие решения	0,649118	0,744564	0,758853	0,330955	0,390121	1,000000	0,754155	0,408007	0,872786
Самоконтроль	0,738917	0,797479	0,567649	0,042882	0,511388	0,754155	1,000000	0,412762	0,806669
Коррекция	0,313964	0,318989	0,082180	0,025197	0,343501	0,408007	0,412762	1,000000	0,435966
Общая способность к самоуправлению (уровень)	0,819047	0,938852	0,758477	0,270593	0,602958	0,872786	0,806669	0,435966	1,000000

## Исследование взаимосвязей самоуправления и самоорганизации

(метод математической обработки результатов тестирования  
старшеклассников по методике «Способность самоуправления»  
и результатов опросника по шкалам «Самоорганизация» с использованием  
коэффициента корреляции Спирмена)

Spearman Rank Order Correlations (Самоуправление - самоорганизация.sta in Самоуправление-самоорганизация.stw) MD pairwise deleted Marked correlations are significant at $p < ,05000$							
	Планомер- ность	Целеустре- мленность	Настойчи- вость	Фиксация	Самоорга- низация	Ориентация на настоящее	Общий показатель
<b>Анализ противоречий</b>	<b>0,431406</b>	<b>0,395065</b>	0,314566	-0,188628	-0,007329	0,076021	<b>0,361893</b>
<b>Прогнозирование</b>	<b>0,501036</b>	0,270828	<b>0,453491</b>	-0,229408	-0,046363	0,030038	0,316369
<b>Целеполагание</b>	<b>0,448707</b>	0,242856	0,297077	-0,241171	-0,063356	-0,190022	0,103947
<b>Планирование</b>	0,016044	-0,106770	0,079544	-0,346539	-0,191807	<b>-0,434724</b>	-0,312743
<b>Критерий оценки качества</b>	<b>0,473003</b>	0,167749	0,348958	-0,083128	-0,041138	0,124420	<b>0,370568</b>
<b>Принятие решения</b>	0,335333	<b>0,434097</b>	<b>0,366074</b>	-0,137624	-0,046982	-0,222432	0,288505
<b>Самоконтроль</b>	<b>0,437080</b>	0,288850	<b>0,413886</b>	-0,148318	0,203418	0,002286	<b>0,398375</b>
<b>Коррекция</b>	0,087642	0,218948	0,326094	-0,091892	-0,007491	-0,191594	0,244106
<b>Общая способность к самоуправлению (уровень)</b>	<b>0,472173</b>	0,346103	<b>0,486111</b>	-0,206293	-0,044220	-0,068189	<b>0,363240</b>

**Личностные результаты выпускников в самоопределении жизненных  
и профессиональных планов**

Год выпуска	Имя выпускника	Причина поступления в школу	Область профессионального определения	И О П	П О П	Дополнительное образование	Профессиональные/социальные практики	Результат сдачи экзамена по профильному предмету (балл)	Поступление в профессиональном учреждении	Год поступления
2014	Максим К.	«Хочу получать честные оценки, вне зависимости от моих отношений с учителями»	Компьютерные технологии	+		Центр компьютерных технологий	«Петербург инноваций и промышленности»	88 - ИКТ	Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов, факультет прикладной информатики	2014
2014	Юлианна П.	Чтобы добиться успехов в моей будущей профессии, надо много упражняться. В обычной школе время на занятие вокалом остается мало.	Музыка. Вокал		+	Занятие вокалом с 3 лет	Выступления с сольными концертами	Не сдавала	Государственный музыкальный колледж эстрадно-джазового искусства, г. Нижний Новгород	2016
2015	Мария Д.	Выбрала школу «Экспресс» по рекомендации своего родственника. Хочу сосредоточиться на подготовке к экзаменам, чтобы поступить в СПбГУ.	Психология		+	ДТЮ. Отдел гуманитарных программ и детских социальных инициатив	Проведение совместных мероприятий для воспитанников отдела	93 - биология	СПбГУ. Факультет общей психологии	2015

2016	Ксения З.	6 лет прожила с бабушкой в Испании. Хочу продолжить образование в этой стране.	Бизнес и администрирование		+		Летняя практика в бизнес-компаниях	Не сдавала	Университет Аликанте в Испании (Universidad de Alicante), факультет "право и управление и администрация бизнесом "	2016
2017	Анастасия Я.	Эта форма обучения способна помочь изучать материал самостоятельно именно так, как мне будет удобно.	Мода. Дизайн.		+	Художественная школа.	Коллекция одежды	Не сдавала	Британская высшая школа дизайна, (учебная программа: дизайн одежды)	2017
2017	Мария Л.	«Дистанционное обучение поможет стать ответственной и поправить здоровье»	История			Образовательная проба-тест		Не сдавала	Не поступала	Не поступала