

4. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебник. — М.: Педагогическое общество России, 2006.

5. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. — М., 2002.

6. Устименко В.К., Махотин Д.А., Твердынин Н.М. Методика технологического образования учащихся:

вариативный подход: учеб. пособие. — М.: Социальный проект, 2009.

7. Структура и содержание проектной деятельности / В.А. Кальней, Е.А. Мищенко, Т.М. Матвеева, С.Е. Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2004. — № 4. — С. 21–26.

УДК 37.047

**Ю.Г. Крылова**

Московский государственный агроинженерный университет имени В.П. Горячкина

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ

**В** современном обществе существует потребность в социально активной и адаптивной личности, способной к самостоятельной регуляции собственной деятельности и поведения, умеющей простраивать направления своего профессионального и личностного развития, формулировать цели, задачи и способы их решения, реализовывать их. Социокультурная ситуация требует от ученика уже на выходе из школы иметь задел для дальнейшего обучения. Требования высших и средних учебных заведений к абитуриентам усложняются. Если раньше определенные группы учебных дисциплин имели приоритет для общества, то теперь можно говорить о том, что приоритетной является подготовка человека, способного состояться в сложном и изменчивом мире, который сможет быть конкурентоспособным в новых условиях.

Данный запрос общества актуализирует определенные принципы не только к завершающей ступени общего образования, но ко всей системе среднего образования:

*индивидуализация* (содержание и организация образовательного процесса должны создавать условия для выстраивания учащимся своего индивидуального образовательного направления, в котором он сможет опираться на собственные интересы, склонности, способности, а также на представления о своем жизненном пути);

*адаптивность* (образовательный процесс должен быть построен таким образом, чтобы ребенок не испытывал проблем с социальной и учебной (дезориентация в понимании содержания отдельных предметов) дезадаптацией, был подготовлен к ситуации выбора и проектирования своей индивидуальной образовательной программы);

*гибкость* (самоопределение учащегося занимает несколько лет, поэтому необходимо дать ребенку возможность периодически менять и перестраивать направления индивидуального образования);

*вариативность* (в связи с тем, что в современном обществе есть много профессий, для реализации которых необходимы знания из самых разных областей (например, литература и математика, биология и право и пр.), обучение должно давать возможность учащимся выстраивать профиль, включающий углубления по самым разным предметам, зачастую прямо противоположным).

Проблема индивидуализации образования является в настоящее время одной из центральных в вопросах развития системы образования. Индивидуализация в образовательной системе — тема не новая, разрабатывается уже долгое время (К.Д. Ушинский, М. Монтессори, Ф. Фребель, Я. Корчак, С. Френ). Интерес к этой теме то возникает, то снова идет на спад. В 80–90-е гг. XX в. стала активно разрабатываться идея индивидуальных образовательных траекторий учащихся (О.Е. Лебедев, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, Ю.Г. Юдина, И.С. Якиманская, Е.А. Ямбург). Так, Хуторской А.В. рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как путь реализации личностного потенциала каждого конкретного ученика [1], а Ю.Г. Юдина — как «цепочку ответственных выборов учащихся» [2, с. 151]. Эти выборы характеризуются образованием личностно значимых смыслов. Автор статьи придерживается в большей степени именно этой позиции: у каждого ученика есть собственный *образовательный путь*, пролегающий в *пространстве потенциальных образовательных возможностей*. Он начинается еще до школы и продолжается после. Образовательный путь ребенка начинается с того момента, когда родители выбирают для его обучения одну из нескольких окрестных школ. Образовательное пространство школы задает мотивацию учащегося, дополнительное образование определяет его интересы, склонности. Ребенок посещает кружки творчества в соседнем центре и/или занимается плаванием в бассейне неподалеку. В средней

школе он начинает увлеченно изучать математику и биологию, посещает кружки по ботанике или занимательной геометрии. А позже в старшей школе углубленно изучает эти же предметы, дополняя их языками. По окончании школы он выбирает профессию, которую хочет освоить, и вуз, в котором хочет учиться, например, поступает на факультет биофизики. Но на этом его образовательный путь не закончен. В течение жизни он может не только продолжать свое образование в выбранной области, но и вообще сменить профессию, или дополнять свои знания смежными профессиональными областями...

Так как изначально этот путь неизвестен, то *движение* в образовательном пространстве осуществляется по намечаемой *траектории индивидуального развития*. Путь здесь автор статьи понимает как реальное движение, а траектория — как его воображаемые представления, отчасти неточные и избыточные.

Ее выбор может быть *случайным* или исходить из *временной проекции*, осуществляемой участниками учебного процесса. Временная проекция, на которой строится образовательная траектория, выполняется не только учащимся, но и другими людьми — учителями, родителями, психологами, иными значимыми фигурами из социального окружения. Задача временной проекции — наиболее полное представление поля потенциальных образовательных возможностей. Критериями выбора пути в нем являются, с одной стороны, *комфортность обучения* (процессуальный критерий), с другой — *прагматический результат* (телеологический критерий).

Образовательный путь учащегося реализуется в *реальных ограниченных условиях*. Школа предоставляет условия для реализации совокупности путей учащихся, исходя из имеющихся ограничений. Индивидуализация реализуется путем нахождения компромисса между возможностями школы и совокупностью индивидуальных образовательных путей учащихся.

Решающее значение для образовательного пути имеют *точки совершения выбора*. В этих моментах происходят решающие повороты пути, отсекаются сторонние возможности, определяется сфера интересов.

Ученик переходит от выбора, осуществленного другим, через выбор вместе с другим, к самостоятельному выбору и реализации личностного смысла. На этом пути формируется *субъект выбора*.

Стоит говорить об осмысленности выбора, даже если смысл и не отрефлексирован. Важно, чтобы субъект пришел к тому, чтобы смысл совершаемого выбора был в большей степени приближен к его *личностному смыслу*.

Можно говорить о том, что для совершения выбора нужна определенная *компетентность*. Ре-

бенок изначально не умеет совершать множество осмысленных и связанных между собой видов выбора.

Поле, в котором совершается выбор, задается другим. Идеальная цель — создать образовательное пространство, которое будет помогать учащемуся совершать адекватный выбор, и в котором не будет требоваться конкретный другой для успешного формирования субъекта выбора.

В настоящее время в отечественном образовании вновь актуальным стал вопрос об индивидуализации обучения. Существует несколько моделей индивидуализации, которые внедряются в практику образовательных учреждений — специальные учебные заведения, профильное обучение, семейное обучение, дополнительное образование и прочие. Достаточно распространена сейчас система обучения по индивидуальным учебным планам, в основе которой изначально лежит финская модель обучения [3].

Формы индивидуализации зависят от возраста учащихся.

Так, проекты могут реализовываться на любом этапе обучения в школе — эта деятельность допускает широкую вариативность ролей взрослого и степени его участия, от руководителя, специалиста, эксперта, координатора проекта до энтузиаста, «человека, задающего вопросы». Поэтому осуществление отдельных и индивидуальных, и групповых проектов возможно уже на уровне начальной школы.

Система модульных курсов, посещаемых по выбору учащимися, может вводиться с 5 класса. По сравнению с начальной школой радикально меняется формат преподавания: большинство детей не готовы выбрать, какие уроки посещать. Познавательная мотивация пятиклассников значительно выше их учебной мотивации, поэтому система модулей в данном возрасте позволяет не только расширить их образовательное поле, но и поддержать на хорошем уровне школьную успешность.

Система индивидуальных планов может вводиться на этапе введения предпрофилизации: только к этому возрасту субъект учения уже может начать выбирать свою специализацию. В 8–9-х классах происходит формирование первичной профессиональной ориентации, совершенствование навыков самостоятельной интеллектуальной деятельности, начало становления мировоззренческой позиции личности. У большинства учащихся именно в этом возрасте, а не в старшей школе, осуществляется выбор направления своего профессионального развития.

В старших же классах осуществляется осознанное пространствование своей дальнейшей образовательной траектории, учитывая временные, личностные, финансовые и другие возможности.

Очевидно, что раз образовательный путь начинается до школы и продолжается по ее окончании, нельзя вводить индивидуализацию только в старшей школе, как это нередко делается. Элементы индивидуализации могут быть введены на отдельном этапе обучения, но в таком случае существенно ограничение возможностей. Так, например, в 8–9 классах вводится предпрофильное обучение, подготавливая базу для профилизации. Но если до 8 класса ничего не делалось для формирования субъекта выбора, учащийся не исследовал активно свои возможности дальнейшего движения, то он вступает в новые условия не готовым к осмысленному выбору. Это приводит к тому, что выбор в большей степени задается извне, тем самым ограничивается поле возможностей и многие варианты возможного развития не получают поддержки.

Автор статьи видит решение этой проблемы в том, чтобы вводить элементы индивидуализации уже начиная с 5 класса. В этом возрасте выбор осуществляется преимущественно вместе с другим, со взрослым (родителем и учителем). Изучая себя, свои учебные интересы, учащийся постепенно получает опыт совершения все более осмысленного выбора, и к моменту, когда учебная деятельность снова становится ведущей, он уже будет подготовлен к тому, чтобы пойти по пути, который его в большей степени интересует.

Лучше всего отработаны организационные аспекты формирования индивидуальных траекторий учащихся. Однако при этом психологические проблемы индивидуализации образования выявлены недостаточно. Слабо учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей в построении учебных программ и педагогических технологий. Существует противоречие между необходимостью становления инициативности, самостоятельности и ответственности у подрастающего поколения школьников и отсутствием системы работы школы по формированию у учащихся навыков проектирования, планирования учебной деятельности, умения осуществлять выбор и отвечать за него.

Помимо задач чисто учебных, *появляются и новые*, которые также должны реализоваться для успешной индивидуализации образования.

Один из основных новых блоков задач — *прогностический*. Современная система оценивания в образовательном учреждении производит срезы — годовые, четвертные, связанные с контрольными работами и прочие. Они лишь фиксируют текущее положение дел — на их основе могут быть осуществлены только самые общие прогнозы. Срезы эти крайне слабо дифференцированы.

Рациональное предвидение для построения траекторий движения учащегося в образовательном пространстве чрезвычайно важно. Если оно не может быть качественно реализовано на базе класси-

ческой системы срезов, требуется внедрение новых форм дополнительной психолого-педагогической оценки. Однако стоит помнить о том, что психолого-педагогический мониторинг должен быть продуман с точки зрения возрастных и образовательных задач каждого этапа развития ребенка.

Когда появляется инструмент для предвидения индивидуального пути, построения траекторий, важной задачей становится *помощь учащимся* в приведении их воображаемых представлений о своем дальнейшем пути к реалиям образовательного процесса. Осуществление этой задачи только с помощью организации образовательного процесса или же психологического консультирования невозможно.

Важная новая задача — это *выделение групп учащихся* на основании близости их образовательных путей. Этот процесс строится на рациональном предвидении развития учащихся и ограничен организационными условиями.

Третья группа новых задач — *организационная*. Учебный процесс существенно изменяется с увеличением степени индивидуализации, и классические схемы его устройства также нуждаются в преобразовании и дополнении.

Не всегда очевидно, что система индивидуализированного обучения требует особых форм сопровождения учебного процесса. Однако введение новых задач требует внедрения способов их претворения в жизнь и нового функционала.

Сейчас сопровождение выбора осуществляют в основном классные руководители и харизматичные учителя. Но эта деятельность никогда не вмещалась в обязанности и осуществлялась в основном из-за личного энтузиазма. Но как только появляются новые формы образовательного процесса, появляются и новые обязанности: отслеживание первичного выбора учащихся, изменений в выборе предметов и пр.

Отдельной задачей становится продумывание и осуществление перехода от классного руководства к команде кураторов, тьюторов, необходима отдельная психологическая и организационная работа по формированию кураторских команд, понимание ими своих задач, рефлексии собственной деятельности на протяжении всех лет их работы. Каждый отдельный куратор тоже нуждается в помощи. Наиболее подходящая ее форма — супервизия, внутренняя и внешняя.

Психолог или психологическая служба, обслуживающая учреждения образования, должна решить ряд задач для обеспечения успешной работы элементов индивидуализации образования.

1. В условиях индивидуализации образования особенно актуальным становится построение индивидуальной траектории развития каждого учащегося с учетом его возрастных и личностных особенностей, интересов, способностей и возможно-

стей, направленных на его разностороннее развитие и воспитание.

В таких условиях все большую актуальность приобретает психологическое сопровождение ребенка, которое осуществляется в течение всего периода обучения. Оно включает в себя:

- консультирование по различным вопросам, связанным с учебным процессом;
- отслеживание развития и изменения психического состояния ребенка, а также оперативное реагирование на любые негативные отклонения в развитии ребенка;
- взаимодействие со всеми участниками учебного процесса: учащимися, их родителями, учителями;
- помощь в решении проблем и противоречий, возникающих между всеми сторонами учебного процесса.

2. Должна быть создана система психологического сопровождения этих элементов, способная обеспечить дополнительную оценку, накопление информации, прогностическую деятельность, а также обеспечивать успешное существование этих элементов.

Дополнительная оценка должна быть построена на унифицированных описаниях: методики массовые, индивидуальные, наблюдения, результаты консультаций с разными сторонами учебного процесса.

Накопление информации проводится по отдельным учащимся и существующим группам.

Прогноз должен быть рациональным и опираться на накопленные данные.

3. Отдельная работа психологом должна проводиться с учителями:

- кадровый менеджмент (кадровая психодиагностика, создание кураторских команд, повышение эффективности взаимодействия учителей, психологическое консультирование педагогов и кураторов, супервизия);
- информационный менеджмент (создание системы эффективного обмена информацией между всеми сторонами учебного процесса);
- психологическая помощь в формировании и ведении учителем углубленных, профильных и базовых групп учащихся, подготовка учителей к инновациям в образовательном процессе.

Психологическое сопровождение необходимо не только для учащегося (адаптация, выбор уровня и т. д.). Психологического обеспечения требует сам учебный процесс, поэтому необходимо построение целостной модели психологической службы, охватывающей психологическое сопровождение учащихся, психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса, педагогической деятельности, организационно-управленческой деятельности, определение функционала и компетенций школьного психолога по всем позициям.

#### Список литературы

1. Хуторской А.В. Методика личностно ориентированного обучения: пособие для учителя. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 384 с.
2. Юдина Ю.Г. Система условий для организации творческой деятельности учащихся основной школы // Вестник Международной ассоциации «Развивающее обучение». — 2003. — № 11. — 172 с.
3. Загвоздкин В.К. Финская система образования: модель эффективных реформ. — М.: Чистые пруды, 2008. — 32 с.

УДК 378. 14:62 (574)

*Н.А. Абуова, канд. пед. наук*

Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата

*А.А. Абдикадырова*

Казахский Национальный технический университет имени К.И. Сатпаева

## СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН И ЕГО РОЛЬ В МИРОВОЙ СИСТЕМЕ

По результатам проведенных анализов отечественными и зарубежными экспертами, место, занимаемое каждым государством в мировом сообществе XXI в., характеризуется его интеллектуальным потенциалом, уровнем квалифицированного и творческого мастерства специалистов, получивших техническое образование в вузах. Из этого делается вывод, что познавательное, профессиональное и творческое развитие каждого члена общества,

а в особенности инженеров различных отраслей, безусловно, влияет на общее развитие государства. Разносторонние перемены, происходящие в экономических, политических и социальных отношениях Республики Казахстан, требуют основательной перестройки образовательной системы. Президент Н.А. Назарбаев в 2012 г. в своем Послании народу Казахстана отметил: «Учитывая новый курс «Казахстан—2050», поручаю Правительству обеспечить