

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

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Томск – 2019

Работа выполнена в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет».

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор  
**Поздеева Светлана Ивановна**

**Официальные оппоненты:**

**Молокова Анна Викторовна**, доктор педагогических наук, доцент, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Новосибирской области «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», проректор по научно-методической работе

**Жебровская Ольга Олеговна**, кандидат педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет», доцент кафедры психологии образования и педагогики

**Ведущая организация:** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова"

Защита состоится 19 декабря 2019 года в 12.30 на заседании диссертационного совета Д 212.266.01, созданного на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Томский государственный педагогический университет» по адресу: 634061, г. Томск, ул. Киевская, 60, конференц-зал.

С диссертацией и авторефератом можно ознакомиться в научной библиотеке и на официальном сайте ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» (г. Томск, ул. Киевская, 60; [www.tspu.edu.ru](http://www.tspu.edu.ru)).

Автореферат разослан «   » ..... 2019 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

 Куликов Сергей Борисович

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**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, что находит свое отражение в ряде нормативных документов. Согласно Национальной доктрине образования в РФ на период до 2025 года, приоритетному проекту «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и др., необходимы 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.

На сегодняшний день исследование организации индивидуализации учебного процесса и практический опыт работы образовательных организаций показало большую степень полярности образовательных потребностей современных старшеклассников по сравнению с их ровесниками десять лет назад. В наши дни подростки 15-17 лет существенно отличаются друг от друга с точки зрения социально-психологической зрелости, творческих способностей, личностных запросов, состояния здоровья, образа жизни семьи (мобильного или «оседлого»); поэтому многие из них «не вписываются» в существующую систему массового обучения. Особо 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. Эти старшеклассники 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, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского и др., которые в качестве содействия таким школьникам предлагают индивидуальную образовательную программу. Способы достижения индивидуальных образовательных целей обучающихся на основе внешней и внутренней дифференциации, предложенные научным сообществом в начале 2000-х годов, не в полной мере удовлетворяют образовательные интересы современных школьников.

Одним из эффективных способов организации учебного процесса учащихся старших классов, который бы обеспечил обучение с ориентацией на индивидуальные интересы и творческую самореализацию школьника, может стать дистанционное обучение (М.И. Башмаков, И.В. Роберт, В.И. Снегурова и

др.). Вместе с тем, его организация 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, владение педагогами методикой сопровождения индивидуальных образовательных программ.

Несмотря на риски, возникающие при его применении, сегодня все большее количество образовательных организаций используют дистанционное обучение. По данным НИУ «Высшая школа экономики», рост электронного обучения и обучения с использованием дистанционных технологий в России с 2014 по 2018 г. превышает мировые темпы роста в 2,3 раза<sup>1</sup>. Рост рынка электронного образования и его популярность среди школьников активизирует включение его элементов в учебный процесс школы. Как правило, это дистанционное обучение по адаптивной образовательной программе, по организации самостоятельной подготовки старшеклассника к сдаче ЕГЭ, онлайн-школы поддержки семейного обучения. Между тем, организация дистанционного обучения, которое обеспечило бы построение образовательного процесса, учитывающего специфику общего образования как целостной и самостоятельной системы с ориентацией на индивидуальные потребности и возможности ученика, становится особенно актуальной.

**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 предмета школьного курса на профильном уровне (М.А. Кунаш, Т.А. Чернецкая), для освоения содержания отдельного предмета курса среднего общего образования (Е.А. Веденева, В.И. Снегурова); для сферы дополнительного образования детей (Г.А. Андриянова, Г.М. Кулешова); а также создание условий функционирования дистанционного обучения в общеобразовательной школе (Т.И. Зюзина 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 его роль в формировании информационно-коммуникационных и регулятивных компетенций старшеклассников, социализации обучающихся. Материалы научно-практических конференций по дистанционному обучению (2010-2018гг.), отчеты ИСМО РАО и НИ ВШЭ по распространению обучения с использованием Интернета и диссертационные исследования последних десяти

---

<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).

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, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского и др. Методологическую основу построения и реализации индивидуальных образовательных программ обосновывали научные школы А.П. Тряпицыной (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, С.И. Поздеева), его умения реализовать проект по своему образованию (В.В. Сериков, А.П. Тряпицына, Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Трилинг 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, В.В. Грачев) и необходимости проектирования другого вида программ – персонифицированных. Реализация индивидуальных и персонифицированных образовательных программ требует согласования учебных целей ученика и критериев выполнения образовательного стандарта, выстраивания коммуникативных связей с разными участниками образовательного процесса, подбора и разработки цифрового образовательного контента, что вызывает трудности у педагогических работников и требует овладения ими специальными компетенциями.

Проанализировав теоретические исследования и образовательную практику, 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**, которая 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 школьника 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; средовый подход (Н.Б. Крылова, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.), позволяющий рассматривать организацию дистанционного обучения 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, 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 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:** частное общеобразовательное учреждение «Школа Экспресс» г. Санкт-Петербурга. В эксперименте приняли участие 295 человек, в том числе 156 выпускников школы (2014–2017 гг.), 120 родителей (законных представителей) (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.

**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. 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. Определилась концептуальная модель проектирования индивидуальной образовательной программы учащегося на ступени среднего общего образования в дистанционном обучении. 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 по персонифицированной образовательной

программе; 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 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 информационной системы тьюторского 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 исследования 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 режима активности, с одной стороны; инфантильность, тревожность, потерянности 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 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. Персонифицированная образовательная программа школьника – программа самоуправления учебным процессом, спроектированная на основе личностных смыслов обучения и максимально ориентированная на внутреннюю активность и самостоятельность обучающегося. В соответствии с основными принципами (гибкостью, модульностью, мобильностью и интерактивностью) дистанционное обучение позволяет реализовать индивидуальную или персонифицированную программу обучения школьника. Средством реализации образовательных программ является индивидуальный образовательный маршрут, определяющий последовательность 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* обеспечивает выполнение разработанных педагогическим сообществом правил функционирования дистанционного учебного курса через систему локальных актов школы; б) *конструктивно-технологическое* 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 другими педагогическими работниками по самостоятельному продвижению в усвоении учебного содержания; *контрольно-рефлексивный этап* определяет формы текущей и промежуточной аттестации, результативность выполнения образовательной программы.

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 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** выражается в получении 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 образовательных программ с привлечением старшеклассников, их родителей и педагогических работников ЧОУ «Школа 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.** Результаты научно-исследовательской работы были представлены на методологических семинарах, аспирантских конференциях Санкт-Петербургской Академии постдипломного педагогического образования и ряде других конференций: международных (г. Томск (2012 г.), г. Москва (2013 г.), г. Лаппеенранта, Финляндия (2014 г.); г. Каунас, Литва (2015 г.); Санкт-Петербург (2018, 2019 гг.)); всероссийских (Санкт-Петербург (2015, 2016 гг.)). Результаты исследования использовались для проектирования среды дистанционного

обучения и реализации индивидуальных образовательных программ обучающихся ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга в течение шести выпусков (2013-2017 гг.).

**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 179 страниц.

### **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Во введении обоснованы актуальность и выбор темы исследования, определены цель, объект, предмет исследования, выдвинута гипотеза, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, обозначены этапы исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту.

**Глава I. «Теоретические основы проектирования индивидуальных образовательных программ старшего школьника в дистанционном обучении»** посвящена определению системообразующих компонентов дистанционного обучения, выявлению теоретических основ проектирования и реализации индивидуализированных образовательных моделей в дистанционном обучении на основе личностных образовательных потребностей и социально-психологических черт современных старшеклассников.

На основе анализа психолого-педагогической литературы проведен терминологический анализ понятий «электронное обучение», «дистанционное обучение», «дистанционные образовательные технологии», который позволил выявить их отличительные характеристики. На основании положений педагогической науки (А.А. Андреева, В.И. Овсянникова, Е.С. Полат, В.И. Солдаткина) *дистанционное обучение* определяется как учебный процесс – «обучение» (с целями, задачами, содержанием, формами организации, методами обучения, планируемыми результатами) с особым способом его получения – «дистанционным» – на расстоянии с организованной и целенаправленной коммуникацией педагога с учеником, организованной как в синхронном, так и асинхронном режиме. Другими словами, в понятии «дистанционное обучение» слово «обучение» приобретает черты родового понятия, а «дистанционное» – его видовое отличие, способ получения.

На основании результатов исследования теоретиков дистанционного обучения (А.А. Андреева, А.В. Густарь, Л.П. Давыдова, В.И. Овсянникова, Ю.А. Первина, В.И. Солдаткина и др.) проведен сравнительный анализ параметров организации учебного процесса в дистанционной и заочной форме обучения (в том числе в форме самообразования) с целью выявления системообразующих элементов дистанционного обучения как самостоятельной

формы. Для анализа взяты следующие параметры: место организации, средства и технологии обучения, график контроля усвоения учебного материала, взаимодействие между участниками учебного процесса. Дистанционное обучение организуется при одновременном или отсроченном взаимодействии: а) между учителем и обучающимся или группой обучающихся, б) между обучающимся и интерактивным средством обучения. Существенным признаком дистанционного обучения является целенаправленная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и возможность диалогового обмена с учителем и другими субъектами учебного процесса. Профессиональный опыт соискателя убеждает в том, что дистанционное обучение актуально для школьников, не вписывающихся в систему массового обучения (дети, имеющие проблемы со здоровьем; живущие за рубежом; желающие получить образование в более короткие сроки; дети, попавшие в трудную жизненную ситуацию).

Концептуальные основы дистанционного обучения позволили раскрыть сущность дистанционного обучения как самостоятельной формы через реализацию как классических дидактических принципов (принципа систематичности и последовательности, индивидуального подхода, наглядности, прочности, доступности и др.), так и специфических (принципа интерактивности, мобильности, гибкости, адаптивности, модульности, гуманизации (А.А. Андреев, В.И. Солдаткин, В.И. Овсянников и др.)). При этом 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.

Педагогические возможности дистанционного обучения являются уникальными и позволяют по-новому подойти к проблеме индивидуализации и персонификации обучения (В.П. Беспалько, И.Б. Готская, Е.С. Полат, И.В. Роберт). *Индивидуализация* – это организация процесса обучения с учетом психологических и возрастных особенностей обучающегося. *Персонификация* – это организация образовательного процесса с учетом личностной направленности ученика, актуализации его внутренних ресурсов для саморегуляции обучения. В зависимости от целей достижения образовательных результатов образовательная программа школьника может быть представлена индивидуальной или персонифицированной образовательной программой (Е.А. Александрова, В.П. Беспалько, С.В. Воробьева, В.Ф. Габдулхаков, В.В. Грачев, Е.И. Казакова, С.В. Кондратьева, Тряпицына А.П., А.В. Хуторской). *Индивидуальная образовательная программа* – программа учебной деятельности конкретного ученика по выполнению образовательного стандарта, выстроенная на основе образовательных интересов, индивидуальных возможностей и потребностей школьника. *Персонифицированная образовательная программа* – программа самоуправления учебным процессом, спроектированная на основе

индивидуальных возможностей ученика, личных смыслов обучения, максимально ориентированная на внутреннюю активность и самостоятельность обучающегося. На основе исследований А.В. Хуторского определены параметры для проектирования индивидуальной программы обучения ученика: предназначенность ученика (выявляет смысл обучения для ученика), предрасположенность ученика (определяет общий уровень развития ученика), предпочтение ученика (выбирает уровень трудности решения образовательной задачи). Степень проявления этих параметров у школьников служит основанием для проектирования индивидуальной или персонифицированной образовательной программы.

Механизмом реализации индивидуализированных образовательных программ является *индивидуальный образовательный маршрут* (ИОМ) (О.Д. Владимирская, Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына), который определяет последовательность действий обучающегося по освоению компонентов образовательной программы на фиксированном этапе обучения. Технология ИОМ в условиях дистанционного обучения построена на принципах педагогического проектирования (Е.А. Александрова, И.А. Колесникова, Н.Б. Крылова, В.А. Ясвина) и включает следующие этапы: *диагностический* (фиксирование у обучающихся мотивации и целей обучения), *содержательный* (определяет уровень содержания и порядок выполнения учебно-практических работ в среде дистанционного обучения), *контрольно-рефлексивный* (определяет сроки, формы сдачи текущей и промежуточной аттестации и результативность выполнения образовательной программы).

В работе проанализированы социально-психологические черты современного старшеклассника как субъекта дистанционного обучения. 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 взрослых, испытывающее трудности в обучении из-за неразвитости внутренней мотивации к учебной деятельности, имеющее проблемы в сфере социальной адаптации, повышенный уровень тревожности. С одной стороны, это мобильный и активный, испытывающий потребность в свободе выбора формы обучения, режима активности, готовый взять на себя ответственность за свое образование молодой человек, с другой – инфантильный, тревожный, теряющийся в большом потоке информации, не умеющий доводить начатое дело до конца (С.Г. Вершловский, С.А. Лысиченкова, Д.И. Фельдштейн). Дифференциация социально-личностных качеств современных школьников и ресурсы педагогического проектирования индивидуальной и персонифицированных программ убеждают нас в преимущественной возможности реализации этих программ в дистанционном обучении. Реализация ПОП и ИОП актуальна для детей с высоким уровнем компьютерной грамотности, высокой скоростью чтения и зрительных реакций и для детей, испытывающих трудности в

выстраивании взаимоотношений с окружающими, склонных к нервно-психическим заболеваниям или имеющих тяжелые формы заболеваний.

Теоретические основания исследований вопросов индивидуализации образования современных школьников, изучение потенциала дистанционного обучения позволило прийти к заключению, что педагогические возможности дистанционного обучения являются уникальными и позволяют по-новому подойти к проблеме индивидуализации и персонификации обучения. Процесс организации обучения по индивидуальным и персонифицированным образовательным программам требует обоснования и апробации специальных условий, которые регламентируют порядок реализации учебного процесса, формирование образовательной среды, педагогическое сопровождение и поддержку обучающегося.

**Глава II «Опытно-экспериментальная работа по апробации педагогических условий проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы школьников в дистанционном обучении»** описывает содержание и результаты педагогического эксперимента по реализации этапов и условий дистанционного обучения по индивидуальным и персонифицированным образовательным программам старшеклассников.

В обоснование системы педагогических условий положена идея учета не только ресурсов дистанционного обучения, но и минимизации его рисков, таких как необходимость более высокой ответственности и самодисциплины, чем при очном обучении, отвлекающее действие семейных и личных обстоятельств, отсутствие невербальной, в том числе эмоциональной, коммуникации, более высокая потребность в получении обратной связи. Под педагогическими условиями понимаем упорядочивание всех компонентов педагогической системы, влияющих на динамику и результат образовательного процесса, деятельность всех его субъектов по реализации образовательной программы в дистанционном обучении.

Анализ теоретических источников, опыта организации образовательной деятельности ЧОУ «Школа Экспресс» (2009–2019 гг), а также профессионального опыта соискателя в качестве заместителя директора данного учреждения позволил выделить следующие педагогические условия проектирования и реализации индивидуальных образовательных программ в дистанционном обучении. *Нормативно-процессуальное условие* обеспечивает выполнение разработанных педагогическим сообществом норм 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. *Конструктивно-технологическое условие* 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



(возрастом, состоянием здоровья), мотивацией к учению, предыдущим учебным опытом. *Коммуникативно-управленческое условие* расширяет поле образовательных отношений за счет двухуровневой образовательной коммуникации ученика с педагогами: коммуникация первого уровня обеспечивает взаимодействие ученика с тьютором и педагогами-предметниками, а коммуникация второго уровня – с координатором по учебной работе, методистом среды дистанционного обучения и ИКТ-специалистом. *Системно-методическое условие* обеспечивает комплексную (техническую, методическую, психолого-педагогическую) подготовку учителей и других специалистов школы для обучения и сопровождения школьников в дистанционном режиме и формирование у них принципиально новой позиции в профессиональной деятельности – учитель-тьютор дистанционного обучения.

*Цель опытно-экспериментальной работы* – проверка эффективности комплекса педагогических условий реализации индивидуальной и персонифицированной образовательных программ старших школьников в условиях дистанционного обучения. *Участники эксперимента*: 156 обучающихся 10-11 классов, 19 педагогических работников школы, 120 родителей обучающихся (за 5 лет ведения эксперимента) ЧОУ «Школа Экспресс» Санкт-Петербурга. *Примечание*: диагностика проводилась индивидуально на момент поступления в 10 и 11 класс и выпуска.

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. В зависимости от полученных данных школьникам предлагалось обучение а) по индивидуальной образовательной программе для обучающихся, нуждающихся в повышении личностных результатов обучения (71% обучающихся), б) по персонифицированной образовательной программе для старшеклассников с уже сформированной профессиональной ориентацией (29% обучающихся).

Образовательная программа обучающегося (ИОП/ПОП) имеет паспорт, который содержит характеристику обучающегося, фиксирует уровень обучения, выбранный учебно-методический комплекс, учебный план освоения содержания программы, сроки освоения программы, предполагаемые формы промежуточной аттестации. Каждая программа отличается целеполаганием, набором средств реализации образовательной цели, темпом изучения материала. Реализация образовательной программы старшеклассника (ИОП/ПОП) осуществляется через индивидуальный образовательный маршрут, продвижение по которому предоставляет ученикам возможность выполнить образовательный стандарт и реализовать личностные образовательные инициативы (таблица 1).

Для успешной адаптации старшеклассника в дистанционной образовательной среде были созданы и успешно внедрены инструктивно-методические материалы и обучающие курсы, например, курс «Учись учиться».

**Таблица 1. Этапы проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута**

Педагогические условия		Этап	Действия по проектированию ИОП/ПОП	Действия по реализации ИОП/ПОП
Нормативно-процессуальное	Системно-методическое	Диагностический	постановка цели; выбор формы организации обучения и порядка продвижения по ИОМ; выбор формы сопровождения учебного процесса	мотивационное эссе; диагностика сформированности качеств самоорганизации и самоуправления учебным процессом; информативно-инструктивные курсы
Конструктивно-технологическое		Содержательный	определение ресурсного обеспечения для реализации ИОП/ПОП; определение коммуникативных связей; разработка и подбор методических средств реализации ИОП/ПОП; дополнительное образование	обучающая среда <a href="http://express-externat.spb.ru/m/">http://express-externat.spb.ru/m/</a> (Moodle) коррекция ИОМ; выстраивание учебной и внеучебной коммуникации
Коммуникативно-управленческое		Контрольно-рефлексивный	определение формы сдачи промежуточной и текущей аттестации; представление результатов учебной деятельности по ИОП/ПОП школьника	мониторинг продвижения по ИОМ и сверка контрольных точек прохождения ИОМ; рефлексия и самоанализ; диагностика сформированности качеств самоорганизации и самоуправления; «чек-лист» для родителя

Для минимизации рисков дистанционного обучения нами предложена *Автоматизированная Информационная Система Тьюторского* сопровождения школьников («АИСТ»). «АИСТ» включает в себя: создание личного дела обучающегося, конструктор индивидуального маршрута школьника, контроль активности участников учебного процесса, управление этапами продвижения по индивидуальному образовательному маршруту ученика. Ученик имеет возможность управлять учебным процессом через «АИСТ»: составлять индивидуальное расписание занятий, планировать учебную нагрузку; анализировать результаты своей учебной деятельности, собирая портфолио достижений.

Реализация ИОП и ПОП сопровождается двухуровневой образовательной коммуникацией. На первом уровне ученик взаимодействует с образовательным контентом среды дистанционного обучения (СДО), тьютором, учителями. *Учитель* имеет возможность оперативной корректировки прохождения образовательного маршрута учеником в соответствии с целями его образовательной программы. *Тьютор*, 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 расширяет поле взаимодействия ученика, подключая координатора по учебной работе, родителей, методиста СДО, ИКТ-специалистов, администрацию.

Критериями образовательных результатов реализации ИОП и ПОП выступили: успешность учебной деятельности; сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью; решение личностных образовательных задач школьников.

*Критерий 1 «успешность учебной деятельности»* рассматривается нами через освоение содержания ФГОС среднего общего образования, что определяется общими результатами итоговой аттестации обучающихся (показатель 1.1), сдачей ЕГЭ (показатель 1.2) и готовностью выпускников к продолжению образования после окончания школы (показатель 1.3). В ходе исследования (2014–2017 гг.) наблюдались стабильные результаты учебной деятельности по реализации ИОП и ПОП в дистанционном обучении вне зависимости от стартовых возможностей школьников. Средний балл сдачи ЕГЭ на протяжении четырех лет исследования варьируется от 50 до 60 баллов. В течение многих лет, вне зависимости от стартовых возможностей школьников, доля выпускников, сдавших все экзамены выше минимального балла ЕГЭ, остается стабильной: данные показатели подтверждаются результатом обработки данных математическим методом «Критерий Фридмана» на уровне значимости 0,05. Показатель поступаемости в вузы, ссузы составляет 59-79% от числа выпускников и варьируется в зависимости от стартовых возможностей школьников.

В ходе исследования определено, что у учеников, обучающихся по персонифицированной образовательной программе, наблюдаются устойчивые тенденции осознанного выбора дальнейшего жизненного пути. Образовательные результаты выпускников, обучающихся по ИОП, 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»* позволяет измерить образовательные результаты реализации ИОП и ПОП через динамику развития сформированности у школьников качеств самоорганизации (показатель 2.1), самоуправления учебной деятельностью (показатель 2.2), позволяющих им освоить программу среднего общего образования в дистанционном режиме и самоопределиться в предметной и профессиональной области (показатель 2.3).

На протяжении 2014–2017 гг. изучение показателей самоорганизации учебной деятельности у старшеклассников (согласно нормам опросника Е.Ю. Мандриковой) выявило значимые результаты в аспекте самоорганизации деятельности выпускника школы, обучающегося дистанционно, по следующим параметрам: «целеустремленность», «фиксация на структурировании

деятельности», «настойчивость» и «самоорганизация». Согласно статистической обработке результатов, коэффициент корреляционной прямой зависимости здесь высокий (0,8), что характеризует повышенную сосредоточенность обучающихся на планировании последовательности своих действий, прикладывании волевых усилий к достижению контрольных точек маршрута. На основании результатов анализа показателей по самоорганизации школьника программой Статистика (шкала Ч.Г. Чеддока) – от среднего до высокого – мы можем констатировать, что выпускники школы владеют навыками тактического планирования и стратегического целеполагания для самоорганизации учебной деятельности в дистанционном обучении.

**Таблица 2. Средние значения показателей уровней развития самоуправления учебной деятельностью (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
Общая способность к самоуправлению (уровень)	2,95/ ниже средн.	2,97/ ниже средн.	3,3/ средн.	3, 25/ средн.	3,62/ средн.	3,70/ средн.	4,47/ выше средн.	4,55/ выше средн.

Общая способность к самоуправлению учебной деятельностью (Таблица 2) у выпускников школы определялась с применением методики Н.М. Пейсахова «Способность самоуправления». Метод математической обработки данных с использованием коэффициента корреляции Ч. Спирмена подтвердил сформированность у обучающихся следующих личностных качеств: «прогнозирование», «целеполагание», «критерий оценки качества», «принятие решения», «самоконтроль». Значение коэффициента варьируется от ниже среднего до среднего (ИОП) и от среднего до выше среднего (ПОП).

Эмпирические данные профессиональных предпочтений выпускников (показатель 2.3) подвергались математической обработке (КОБРА – Комплекс ОБРаботки Анкет). Группы детей, выбирающие творческие профессии, профессиональные спортсмены, выпускники, поступающие в зарубежные образовательные учреждения, самоопределились в будущем профессиональном профиле до поступления в 10–11 классы. Персонифицированная образовательная программа для них является инструментарием достижения личной успешности в профессиональной и жизненной сфере. Как правило, это дети с высоким уровнем целеполагания, самоорганизации, осваивающие курс 10–11 класса за один год. Устойчивы цифры результатов выбора среди старшеклассников, желающих обучаться в зарубежных образовательных учреждениях (12–15% выпускников) и учреждениях среднего профессионального образования (3–4% выпускников). Увеличивается процент (с 2014 года на 7%) старшеклассников с ослабленным здоровьем или тяжелыми формами заболеваний; активность этих школьников направлена на достижение ближайших целей (получение аттестата), а их профессиональное самоопределение отсрочено во времени из-за проблем со здоровьем.

*Критерий 3 «решение личностных образовательных задач»* складывался из определения индивидуального смысла обучения (показатель 3.1.), реализации личных целей изучения учебных дисциплин (показатель 3.2), степени удовлетворенности ожиданий выпускников, родителей и педагогического коллектива результатами реализации ИОП и ПОП (показатель 3.3). Мониторинг выполнения ИОМ позволил определить степень реализации личных целей изучения дисциплин. О выполнении индивидуального образовательного маршрута заявили 85 % респондентов.

Результаты, полученные в ходе собеседования, подвергались математической обработке (КОБРА). Высокую степень самостоятельности в прохождении ИОМ, доброжелательность и компетентность педагогических работников отметили 75% школьников, обучающихся по персонифицированным образовательным программам, и 90% школьников, обучающихся по индивидуальным образовательным программам.

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 заявляет 75% выпускников. Положительную самооценку своей учебной деятельности дали 65% обучающихся, 22% осознают свои проблемы и необходимость корректировки ИОМ.

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, родители приводят в школу, как правило, и других своих детей (в 2017 г. этот показатель составил 27%).

Педагогические работники школы отмечают, что образовательная практика сопровождения школьника, обучающегося дистанционно, способствует формированию специальных профессиональных компетенций, таких, как знаниево-технологическая (98% респондентов), когнитивно-коммуникативная (68% респондентов), социально-педагогическая (78% респондентов).

В ходе эксперимента получены данные 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 1). Положительную динамику мы связываем с систематическим повышением квалификации педагогов дистанционного обучения и введением программы «АИСТ», которая обеспечивает разные уровни образовательной коммуникации педагогов и обучающихся.

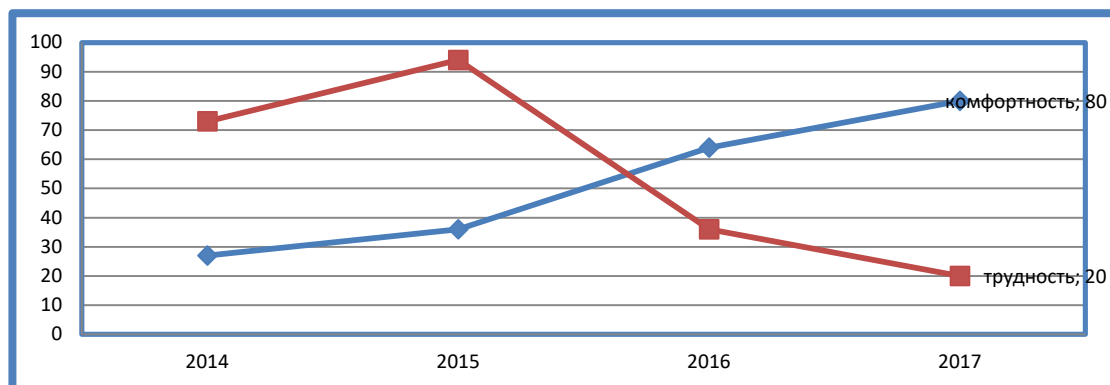


Рисунок 1. Сравнение показателей удовлетворенности педагогов школы организацией учебного процесса СДО

В заключении работы сформулированы основные результаты и выводы по диссертационному исследованию:

1. Уточнена сущностная характеристика понятия «дистанционное обучение» как целостного процесса обучения по общеобразовательным программам на основе взаимосвязи общедидактических и специфических принципов, информационно-технологического обеспечения и коммуникативно-функционального взаимодействия субъектов учебного процесса.
2. Проанализированы смысловые характеристики понятий: индивидуальная образовательная программа, персонифицированная образовательная программа, индивидуальный образовательный маршрут. Выявлены социально-психологические черты современных старшеклассников, актуализирующие введение дистанционного обучения и реализацию индивидуальной образовательной программы.
3. Обоснованы педагогические условия для проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы в дистанционном обучении: нормативно-процессуальное, конструктивно-технологическое, коммуникативно-управленческое и системно-методическое.
4. Определены этапы реализации индивидуального образовательного маршрута как механизма индивидуальной и персонифицированной образовательной программы. Конкретизированы компетенции учителя дистанционного обучения, которые обеспечивают уровень педагогического сопровождения ученика, обучающегося дистанционно.
5. Определены критерии результативности дистанционного обучения старшеклассников по индивидуализированным образовательным программам: успешность учебной деятельности; сформированность качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью; достижение личностных образовательных результатов. Выявлена зависимость успешности достижения личностных образовательных результатов от уровня сформированности качеств самоорганизации и самоуправления учебной деятельностью. 87% обучающихся отметили достижение личностных образовательных целей, в том числе 22% подвергли их корректировке в ходе освоения образовательной программы; 77% отметили

индивидуализацию образовательного процесса и развитие самостоятельности, самоорганизации, ответственности; отмечена удовлетворенность организацией учебной деятельности в дистанционном режиме обучения со стороны родителей – 98%, педагогов – 80%.

Основные положения диссертационного исследования отражены в 18 публикациях.

**Статьи в журналах, включенных в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, утвержденных ВАК Министерства науки и высшего образования Российской Федерации**

1. Лузанова, Н.Н. Мобильность как профессиональное качество учителя дистанционного обучения / Н.Н. Лузанова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2018. – № 7 (196). С. 108–113 (0,9 п.л.).
2. 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 (PedagogicalReview). – 2018. – Вып. 1 (19). С. 176–180 (0,6 п.л.).
3. 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 (0,4 п.л.).
4. 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 (0,4 п.л.).

**Статьи в научных журналах, сборниках научных трудов и научно-практических конференций**

5. Лузанова, Н.Н. Основные аспекты подготовки учителя к организации дистанционного обучения школьников // Непрерывное образование. – 2017. – 3 (21). С.46–48. (1,04 п.л.).
6. Лузанова, Н.Н. Создание условий самореализации школьников в дистанционном обучении / Н.Н. Лузанова/ Непрерывное образование. – 2017. – 2 (20). С. 76–79 (0,6 п.л.).
7. Лузанова, Н.Н. Создание электронной среды обучения / Н.Н. Лузанова// Экстернат.РФ (электронный научный журнал). – 2017. – 2 (5). С.23–26 (0,4 п.л.)
8. Лузанова, Н.Н. Подготовка учителя к ведению уроков в дистанционном обучении / Н.Н. Лузанова // Экстернат.РФ (электронный научный журнал). – 2017. – 2(5). С. 10–16 (0,6 п.л.).
9. Лузанова, Н.Н. Образовательный процесс в средней школе на основе технологии дистанционного обучения / Н.Н. Лузанова // Экстернат.РФ (электронный научный журнал). – 2015. – Ноябрь. С.4–6. (0,3 п.л.).

10. Лузанова, Н.Н. Электронное обучение школьников: вызовы времени / Н. Н. Лузанова // Образование в современной школе. – 2014. – 8 (171). С. 14–16 (0,5 п.л.).
11. Лузанова, Н.Н. Психолого-педагогическая характеристика современного школьника» / Н.Н. Лузанова// В сборнике: Педагогика сегодня: достижения и перспективы: материалы международной научно-практической конференции. Лаппеенранта, Финляндия, 05–06 октября 2014 г. – СПб., 2014. – С. 60–64 (0,6 п.л.).
12. Лузанова, Н.Н. Электронная образовательная среда обучения как средство реализации индивидуального маршрута школьника / Н.Н. Лузанова // В сборнике: 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.).
13. Лузанова, Н.Н. Учебный процесс школьников в условиях дистанционного обучения / Н.Н. Лузанова // Материалы XV Международной научно – практической конференции 2013 г. – М.: МГИУ. – 2013. – С. 121-125 (0,3 п.л.).
14. Лузанова, Н.Н. Реализация индивидуального образовательного маршрута экстерна средствами автоматизированной системы управления данными // Н.Н. Лузанова / В межвузовском сборнике научных трудов: Качество дистанционного образования. Концепции, проблемы, решения (DEQ –2011). – М.: МГИУ. – 2012. – С. 170– 175 (0,3 п.л.).
15. Лузанова, Н.Н. Проектирование персональной среды обучения экстернов // Н.Н. Лузанова / В сборнике материалы XIV Международной научно–практической конференции: Качество дистанционного образования. Концепции, проблемы, решения (DEQ – 2012). – М.: МГИУ. – 2012. – С. 114– 119 (0,6 п.л.).
16. Лузанова, Н.Н. Модель образовательного процесса в экстернате с использованием технология дистанционного обучения / Н.Н. Лузанова // Развитие единой образовательной информационной среды: на пути к обществу знаний: В сборнике материалов XI международной научно–практической конференции (25–26 сентября 2012г.) – Томск: Рекламная групп «Графика» – 2012. – С. 107-109 (0,2 п.л.).
17. Лузанова, Н.Н. Дистанционное обучение в школе / Н.Н. Лузанова // В межвузовском сборнике научных трудов: Качество дистанционного образования. Концепции, проблемы, решения (DEQ –2011). – М.: МГИУ, – 2011. – С. 237–243 (0,4 п.л.).
18. Лазо О.И., Лузанова, Н.Н. Дистанционная подготовка школьников по общеобразовательным дисциплинам/ Н.Н. Лузанова // Компьютерные инструменты в школе. АНО «КИО». – 2009. – № 6. С. 29 -31(0,19/ 0,12 п.л.).



**Лузанова Н.Н.**  
«Проектирование и реализация  
индивидуальной образовательной программы школьника  
в дистанционном обучении»

Сдано в печать 18.10.2019

Тираж 100 экз.

Отпечатано на оборудовании  
Издательского Дома Томского государственного университета  
634050, г. Томск, пр. Ленина, 36  
Тел. 8+(382-2)–53-15-28  
Сайт: <http://publish.tsu.ru>  
E-mail: [rio.tsu@mail.ru](mailto:rio.tsu@mail.ru)