

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ: РЕАЛЬНОСТЬ И ПОТЕНЦИАЛ

Е.Л. Инденбаум, А.К. Костин

В статье рассматривается проблема индивидуализации, невозможность ее идентичной трактовки для обучающихся с ОВЗ и нормативным развитием, различия в понимании понятия «индивидуальный образовательный маршрут», организационные трудности перехода к обучению на основе индивидуального учебного плана. Предлагается способ индивидуализировать (конкретизировать) цели работы по формированию метапредметных (личностных) результатов, мониторинг которых позволяет выстраивать индивидуальные траектории развития школьника с нарушениями социальной адаптации, ОВЗ.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, личностные (метапредметные) результаты образования, мониторинг, индивидуальный учебный план, индивидуальный образовательный маршрут.

Актуальность проблемы

Проблема, ради которой готовилась статья, заключается в необходимости реального усиления индивидуализации образования, учета индивидуальных образовательных потребностей школьников. Последнее особенно актуально в ситуации всё более расширяющейся инклюзии в общешкольное пространство обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Заметим сразу, что определение границ возможной индивидуализации зависит от доминирующей образовательной политики, причем не только на федеральном, но и на региональном, городском, районном уровнях, и на уровне конкретной образовательной организации (ОО). Терминология, используемая для описаний технологий индивидуализации, столь же вариативна.

Весьма популярное (в электронной библиотеке Elibrary мы обнаружили 1319 статей, оперирующих этим понятием) и стилистически красивое словосочетание «Индивидуальный образовательный маршрут» появилось в обиходе в начале XXI века. Оно изначально было неразрывно связано с широко используемыми новыми дефинициями: проектной деятельностью самого обучающегося, рефлексивными интенциями его саморазвития, реализацией компетентностного подхода в образовании и пр. Термин рассматривался также в контексте решения задач психолого-педагогического сопровождения. Преимущественно авторы избегали четкого определения понятия, обсуждая его, прежде всего, как способ индивидуализации процесса обучения.

Методологически термин «индивидуальный образовательный маршрут» обосновывается преимущественно в эмпирических исследованиях уровня кандидатских диссертаций ссылками на работы А.Г. Асмолова, М.М. Поташника, А.В. Хуторского и др., однако не всегда убедительно, поскольку упомянутые авторы ставили во главу угла более глобальные стратегические задачи, а анализируемое понятие относится, скорее, к уровню тактики. Ссылки на работы Т.М. Ковалевой, с ее пониманием индивидуализации как построения индивидуальных образовательных программ с обязательным тьюторским сопровождением и максимальным привлечением к определению их содержания самого учащегося, более адекватны в смысловом отношении. Они соответствуют современному пониманию индивидуализации как процессу и результату достижения определенных образовательных эффектов в сфере развития личности обучающегося (его самосознания, самоопределения). Однако мы полагаем, что подобный подход в настоящий момент вряд ли найдет широкое применение. Он имеет резервы для доработки с нормативно-правовой и экономической точек зрения, а также недостаточно релевантен для широкой категории обучающихся с трудностями развития, социальной адаптации, ОВЗ.

Содержательное наполнение термина в целом тождественно его методологической обоснованности. Так, при обсуждении индивидуальных маршрутов подростков и старших школьников анализируются возможности выбора разной познавательной направленности [11], варианта предпрофильной подготовки [1], установления содержания желаемых личностных достижений [15], коррекции трудностей в обучении [17] и т.д.

Авторами выделяются многочисленные критерии эффективности «маршрутов», в качестве которых предлагается рассматривать интеллектуальное развитие, улучшение состояния физического здоровья, сформированность учебной мотивации, актуализацию творческого потенциала, повышение социально-психологической компетентности учащихся (адекватность самооценки, высокая умственная работоспособность, сформированность мотивации достижения успеха, субъектной позиции, интернального локуса контроля); а также повышение психолого-педагогической компетентности педагогов [4].

Даже столь беглый анализ защищенных диссертаций показывает, что содержательно под понятие индивидуального образовательного маршрута подвести можно многое: дополнительные занятия со школьными педагогами, индивидуальные консультации с психологом, внеурочную деятельность, дополнительное образование за рамками школы, систему мероприятий коррекционной направленности и прочее. Хотелось бы также отметить, что с точки зрения семантики любой «маршрут» имеет заранее запланированные точки и ориентиры, которые в работах не обозначаются. Соответственно, как недостаточно операционализированное понятие, оно вряд ли может быть действительно продуктивным в решении задач обра-

зования до тех пор, пока не будет конкретизировано на всех его возможных уровнях, в том числе на процессуально-технологическом (исполнительском).

Обобщим сказанное: индивидуальный образовательный маршрут – это метафорическое педагогическое средство для решения задач индивидуализации образования, которое, как и проектная деятельность или оценка результатов, понимается педагогами чрезвычайно различно, используется в разных контекстах. На исполнительском уровне он далеко не всегда может беспрепятственно реализоваться, поскольку требует соблюдения множества условий, которые вряд ли придутся по душе как администраторам образования, так и педагогам. Смысл этой публикации видится в привлечении внимания к необходимости разграничения содержания, которое целесообразно вкладывать в понятие индивидуального образовательного маршрута для разных категорий обучающихся, и его конкретизации.

Нормативная документация, позволяющая реализовывать индивидуальный образовательный маршрут

Поскольку крайне желательно, чтобы используемые педагогические понятия согласовывались с нормативно-правовой базой образования, то заметим, что в ней нет ни индивидуальных образовательных маршрутов, ни индивидуальных образовательных программ, а есть только обучение на основе индивидуального учебного плана (ИУП). В соответствии с п. 23 ст. 2 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» индивидуальный учебный план – это учебный план, обеспечивающий освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося.

Переход на обучение по ИУП предполагается для обучающихся:

- с устойчивой дезадаптацией к школе и неспособностью к усвоению образовательных программ в условиях большого детского коллектива, а также положением в семье;
- с высокой степенью успешности в освоении программ;
- с ограниченными возможностями здоровья;
- по иным основаниям.
- На обучение по индивидуальному учебному плану могут быть переведены обучающиеся, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования.

Следует особо подчеркнуть, что обучение на основе индивидуального учебного плана (ИУП) предусматривает итоговую аттестацию в полном объеме. Таким образом, это в большей мере организационное решение, весьма технически трудоемкое (целый ряд локальных актов: утвержденное Положение об ИУП, сам ИУП, составляемый не более, чем на год с соблюдением нормативов учебной нагрузки; заявление родителей, индивидуальное расписание, уточнение расчета учебной нагрузки каждого препо-

давателя, участвующего в реализации). Поэтому надо отчетливо понимать, что любые изменения в количестве учебной нагрузки (например, изменение соотношения часов учебных предметов) обязательно потребуют всех перечисленных мер. Наличие в образовательной организации даже десятка обучающихся на основе ИУП ощутимо добавит неоплачиваемой работы завучу. В связи с этим они не стремятся реализовывать обсуждаемую возможность обучения. Можно предположить, что практически проблему индивидуализации образования педагоги предпочтут решать способами, не влекущими за собой перераспределение учебной нагрузки.

Итак, причины опасений администраций школ, педагогических коллективов при переводе на ИУП, вполне понятны: это повышение персональной ответственности (когда вопрос касается одаренных школьников), дополнительные «бумаги», нерешенность проблемы тьюторства и так далее (выводы сделаны на основе проведенных нами опросов). Опыт г. Иркутска свидетельствует о том, что обучение на основе ИУП реализуется почти исключительно для обучающихся, попросивших его по семейным обстоятельствам (чаще всего занятия спортом с необходимостью поездок на соревнования и сборы или частые и относительно длительные командировки родителей).

Индивидуальный образовательный маршрут для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Здесь существует самая большая путаница понятий (возможно, что это мнение субъективно и связано с профессией одного из авторов статьи). Разработкам индивидуального образовательного маршрута посвящен целый ряд серьезных публикаций [3, 8, 10, 14 и др.]. Анализ их содержания позволяет сделать вывод о том, что авторы понимают под употребляемым понятием в первую очередь определение адекватной возможностям ребенка образовательной программы и учет индивидуальных особенностей детей, которые находят отражение в составлении программ коррекционной работы с ними. Отметим также, что большинство цитируемых наработок было написано до 2012 года, то есть принятия 273-ФЗ и соответствующих подзаконных документов, таких как Федеральный государственный стандарт начального общего образования обучающихся с ОВЗ (ФГОС НОО ОВЗ) и Федеральный государственный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (ФГОС О УО (ИН)). Однако читатели этих работ не обращают внимания на год издания, продолжая использовать термин безотносительно к обсуждаемой в их статьях категории, что недостаточно корректно.

В тех случаях, когда речь идет о так называемом «нецензовом» образовании, результат которого нормативно не может быть определен в силу имеющихся у обучающихся нарушений интеллектуального развития (ум-

ственной отсталости), индивидуализация обязательно должна быть, причем тем больше, чем глубже интеллектуальный дефект.

Действительно, если до принятия 273-ФЗ такой ребенок считался необучаемым, и помощь ему реализовывалась либо в соответствующих закрытых учреждениях (кстати, детей, но, конечно, не самых тяжелых, там все равно старались обучать в соответствии с их возможностями, что необходимо знать многим неопитам в этой области), то теперь ребенок по достижении школьного возраста вносится в списочный состав ОО, и его обучают на основе СИПР (специальной индивидуальной программы развития). Последнее нормативно принятое понятие сущностно фактически не отличается от понятия индивидуального образовательного маршрута, поэтому нам представляется более правильным использовать именно его.

В тех же случаях, когда обучающийся с ОВЗ получает цензовое образование, он обучается совместно с другими школьниками по тем же (или по адаптированным) образовательным программам. Обучение на основе ИУП в этом случае законодательно предусмотрено, но следует полагать, что подобная практика еще не наработана, и вряд ли она имеет особый смысл, так как индивидуальную помощь в освоении образовательных программ (педагогическую, логопедическую, психологическую) ребенок должен получать во внеурочное время и в оговоренном ФГОС соотношении. «Индивидуальный образовательный маршрут» может сложиться, но только в случае изменения изначально рекомендованной психолого-медико-педагогической комиссией образовательной программы, то есть снова через решение комиссии. Если же коррективы в программу сопровождения вносит психолого-педагогический консилиум образовательной организации, что предусмотрено действующими документами, то называть это, наверное, можно так, как нравится педагогам конкретной ОО, но терминологическое разнообразие должно однозначно пониматься.

Существует еще одна проблема, порождающая неоднозначное толкование. Она связана с учебной неуспешностью детей, именуемых «испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации» (ст.42 273-ФЗ), помощь которым должна оказываться в центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

В соответствии с Приказом Минобрнауки № 1015, «...ответственность за ликвидацию учащимися академической задолженности в течение следующего учебного года возлагается на их родителей (законных представителей). Учащиеся в образовательной организации по общеобразовательным программам, не ликвидировавшие в установленные сроки академической задолженности с момента ее образования, по усмотрению их родителей (законных представителей) оставляются на повторное обучение, переводятся на обучение по адаптированным общеобразовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педаго-

гической комиссии либо на обучение по индивидуальному учебному плану» [11].

Процитированная формулировка ощутимо мешает своевременной адекватной квалификации расстройств (либо фиксации их отсутствия). Теряется сензитивное для коррекции время (родители нанимают репетиторов, минимальные сдвиги в развитии происходят, но преимущественно за счет того, что обучающемуся ставят искомую положительную оценку за те подвижки, которые случились, хотя необходимая база дальнейшего обучения не сформировалась). Есть и другие аспекты проблемы. Иногда педагоги используют ИУП, чтобы оградить ОО от постоянного присутствия нежелательного «поведенчески» ученика. Еще одним возможным вариантом развития событий является конфликт ОО с родителями, требующими, чтобы ребенка оставили на второй год, чтобы учитель класса занимался с ребенком теми предметами, по которым он не успевает. И процитированному приказу, и положениям об ИУП это не противоречит. Все перечисленные моменты не нивелируют, а усиливают напряжение, препятствуют продуктивному взаимодействию с родителями неуспевающего ученика. Поэтому здесь в корректировке, на наш взгляд, нуждается именно нормативно-правовая база.

Заметим, что над проблемой учебной неуспешности педагоги, по видимому, размышляют столько лет, сколько существует школьное образование. Однако в последние полвека проблема приобретает новое звучание, поскольку уже далеко не единичны факты, когда хроническая неуспешность порождает впоследствии вооруженную агрессию. Но вопросы о том, как может быть практически осуществлена индивидуализация без изменения требований к предметным результатам, что может означать учет мнения обучающегося о содержании образования в начальном звене ОО, когда закладываются основы знаний, являются по существу риторическими. Резюмируя все вышеизложенное, хотим еще раз отметить наличие конфликта между требованиями индивидуализации и ее нормативно-правовым обеспечением.

Обратим внимание, что решение задач самоопределения, превращения в субъекта саморазвития и прочая в младшем школьном возрасте вообще не лежит в зоне актуального развития, то есть может актуализироваться только при специальной работе в этом направлении. При наличии же ОВЗ, когда вторичная (или первичная) задержка психического развития включается в структуру имеющегося нарушения, проявление обозначенных способностей является абсолютно нереальным. Г.А. Цукерман совершенно справедливо писала о том, что даже в младшем подростковом возрасте можно обнаружить лишь «островки субъектности». Поэтому даже если ожидаемые личностные результаты образования остаются по своим формулировкам теми же самыми, что и для нормально развивающихся школьников, меняется их содержательное наполнение, иллюстрирующее

тезис о том, что единство стратегии предполагает разнообразие тактик. Еще Л.С. Выготский говорил об «обходных путях», которые, очевидно, длиннее. Напрашивается вывод о нецелесообразности подхода ко всем обучающимся с общими мерками. Содержание «точек» индивидуального образовательного маршрута (то есть объектов, подлежащих мониторингу), должно различаться в соответствии с конкретизированными целями индивидуализации.

Итак, проведенный анализ заставляет сделать вывод о том, что реально действующие индивидуальные образовательные маршруты могут быть сконструированы преимущественно в рамках либо внеурочной деятельности, либо дополнительного образования. Применение понятия индивидуального образовательного маршрута в общепринятой, процитированной в начале статьи трактовке представляется наиболее адекватным по отношению к обучающимся, не имеющим проблем с успеваемостью, поведением и адаптацией. При наличии проблем оно может использоваться по отношению к детям, обнаруживающим как минимум достаточные познавательные способности (что реально при сенсорных нарушениях, нарушениях опорно-двигательного аппарата, нарушениях исключительно произносительной стороны речи и минимальном проценте расстройств аутистического спектра), но не к обучающимся с задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи, умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Построение индивидуального образовательного маршрута не эквивалентно обучению на основе ИУП, но, когда касается учебного содержания, не может быть реализовано без последнего. Представляется также, что семантика понятия требует его формализации (как и любого маршрута) в каких-то приемлемых обозначениях, иначе это остается простым синонимом наличия сопровождения.

Полагаем, что подобная формализация для обучающихся с ОВЗ, по крайней мере, в начальных классах может быть достигнута за счет четкого описания структуры и генезиса ожидаемых (и запланированных во ФГОС) личностных и, в определенной мере, метапредметных результатов, при условии их содержательной сопряженности с конкретными занятиями обучающихся, позволяющими результаты эти достигать и объективировать [6,7].

Например, ожидаемый метапредметный результат *3. формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата* описывается следующими дескрипторами:

- Способность выполнять учебные задания вопреки нежеланию, утомлению;
- Умение заполнять дневник, самостоятельно собирать в школу необходимые учебные принадлежности, тетради и учебники;

- Способность планировать свои предстоящие действия, оречевлять план и соотносить действия с планом при выполнении (сначала – в пределах конкретного задания, затем – подготовки к конкретному уроку, следующему учебному дню);
- Способность находить ошибки, по указанию на их наличие, у одноклассника, самостоятельно у себя.
- Способность исправлять допущенные ошибки (по указанию учителя, затем самостоятельно), соотносить полученный результат с эталонным (наглядно или мысленно представленным) образцом и замечать (корригировать) несоответствия;
- Способность варьировать способы достижения результата (по рекомендации взрослого), оценивая их трудоемкость и эффективность;
- Способность варьировать способы достижения результата (собственные пробы), оценивая их трудоемкость и эффективность.

Каждый из выделенных дескрипторов, и даже его часть может становиться отдельной задачей рефлексивного формирования, конкретные желаемые результаты могут быть определены консилиумом образовательной организации, согласованы с родителями и (при возможности) с самим ребенком. Для контроля, соответственно, конструируются мероприятия, органично вплетаемые в учебный процесс, устанавливаются адекватные критерии оценки, и в результате действительно складывается индивидуальная траектория становления (в данном случае) регулятивных действий, а систему заданий, которые постепенно становятся доступными, можно с определенной натяжкой называть маршрутом.

Например, для формирования способности планировать свои предстоящие действия, оречевлять план и соотносить действия с планом при выполнении (вначале в пределах конкретного задания, затем – подготовки к конкретному уроку, следующему учебному дню) прежде можно научить ребенка декодировать пиктографическое изображение нужной последовательности действий, затем самостоятельно его создавать, затем оречевлять план с опорой на пиктограмму, затем – без опоры и т.д. Естественно, что одному ребенку потребуется детально формировать все шаги, а для другого будет актуальной собственно исполнительская часть действия, где пошаговая схема может оказаться неэффективной, и потребуются другие приемы-мотиваторы. В этом и заключается индивидуализация, итогом которой становится достижение определенных запланированных «точек» (индивидуальная траектория развития).

Кстати, следует отметить, что подобные, весьма несложные, с нашей точки зрения, требования структурирования результата вызывают у части педагогов очень существенные затруднения, что заставляет конструировать для них средства мониторинга дополнительно.

Мы привели пример из нашей разработки для обучающихся с ОВЗ [7], однако полагаем, что подобная логика мониторинга может быть акту-

альна и для других категорий обучающихся. В заключение хотелось бы привести замечательную фразу В.П. Зинченко: «Наука, продирающаяся через заблуждения, может себе позволить, да и вынуждена мириться с избыточным числом моделей, теорий, схем, описывающих одну и ту же реальность. Их уравнивают скепсис, сомнения, эксперимент, реальность и время, наконец, чувство юмора, иногда еще встречающееся у ученых» [5]. По-видимому, это высказывание вполне применимо к педагогической практике, в том числе к понятию индивидуального образовательного маршрута.

Литература

1. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий. [Электронный ресурс] Автореф.дис...докт.пед.наук. Тюмень, 2006.. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-starsheklassnikov-v-protssesse-razrabotki-i-realizatsii-indivi#ixzz59EUs7iWa>. – Загл. с экрана.
2. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С.18-22.
3. Браткова М.В., Караневская О. В., Титова О.В. Индивидуальный образовательный маршрут для детей младшего школьного возраста со сложной структурой нарушения развития: практико-ориентированная монография – М.: ЛОГОМАГ, 2015. – с.122.
4. Галацкова И.А. Моделирование вариативных образовательных маршрутов учащихся как средство обеспечения адаптивности школьной среды [Электронный ресурс] Автореф.дис...канд.пед.наук. Ульяновск, 2010. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/modelirovanie-variativnykh-obrazovatelnykh-marshrutov-uchashchikhsya-kak-sredstvo-obespechen#ixzz59EJejI3N> –Загл. с экрана.
5. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994.
6. Инденбаум Е.Л., Самойлюк Л.А., Позднякова И.О. [и др.] Проблемы оценки метапредметных результатов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и возможные подходы к их решению // Дефектология. – 2018. – № 2. – С.18-22.
7. Инденбаум Е.Л., Гостар А.А., Позднякова И.О. [и др.] Проблемы оценки личностных результатов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и возможные подходы к их решению // Дефектология. – 2017. – №6. – С.10-21.
8. Князева Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка как условие осуществления психолого-педагогической коррекции

младших школьников с ЗПР // Коррекционная педагогика. – 2005. – №1. – С.62-66.

9. Ковалева Т.М. Принцип индивидуализации в современном образовании как важный аспект социокультурной модернизации российского общества// Роль образования и педагогической науки в социокультурной модернизации российского общества. Материалы научно-теоретической конференции ИТИП РАО (24.10.2011). – М.: ИТИП РАО, 2011.

10. Лазуренко С.Б. Комплексный подход к определению образовательного маршрута детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта // Дефектология. – 2011. – № 5. – С. 44-55.

11. Маркова С.В. Педагогическое сопровождение одаренного подростка при проектировании и реализации индивидуального образовательного маршрута [Электронный ресурс] Автореф.дис...канд.пед.наук. Киров, 2011. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-odarenogo-podrostka-pri-proektirovanii-i-realizatsii-individ#ixzz59EJNRFlb> –Загл. с экрана.

12. Поташник М.М., Левит М.В. Освоение ФГОС: методические материалы для учителя [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://образованиевн.рф/wp-content/uploads/forum/Statya-M.M.-Potashnika.pdf> – заглавие с экрана.

13. Приказ Минобрнауки № 1015 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» с поправками от 17.07.2015 г.

14. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие. М.: Изд-во Школьная книга, 2010.

15. Утепов М.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как средство становления личностных достижений старшего школьника [Электронный ресурс] Автореф. дис...канд.пед.наук. Оренбург, 2004. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/proektirovanie-individualnogo-obrazovatel'nogo-marshruta-kak-sredstvo-stanovleniya-lichnostny#ixzz59EMt39If> –Загл. с экрана.

16. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

17. Ямшина С.Н. Моделирование индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении [Электронный ресурс] Автореф.дис...канд.пед.наук. М., 2009. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/modelirovanie-individualnykh-obrazovatelnykh-marshrutov-dlya-mla-shkolnikov-ispytyvayu#ixzz59EObqTXc>–Загл. с экрана.