

МУНИЦИПАЛЬНОЕ МОЛОДЕЖНОЕ АВТОНОМНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ
МОЛОДЕЖНЫЙ ЦЕНТР «НОВЫЕ ИМЕНА»

С.И. Дрейцер, И.В. Заострожных, И.Ю. Кудинова

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ МОЛОДЕЖИ**

Методическое пособие

Красноярск 2018

Дрейцер С.И. И.В. Заострожных, И.Ю. Кудинова
Методическое исследование по организации непрерывного образования для молодежи
[Текст]: методическое пособие/ С.И. Дрейцер, И.В. Заострожных, И.Ю. Кудинова. —
Красноярск: ММАУ МЦ «Новые имена», 2018. — 36с.

В методическом пособии представлено описание способа организации непрерывного образования для молодежи на материале занятий для студентов 1-2 курса Сибирского федерального университета, теоретическое и экспериментальное обоснование способа организации непрерывного образования для молодежи. Методическое исследование представляет собой исследовательскую работу с целью обоснования представленных средств организации непрерывного образования и их работоспособности в ситуации формального образования, реализации молодежной политики, и т.д.

Содержание.

Введение	4
1. Теоретический анализ понятия непрерывное образование и способов его организации	6
1.1 Понятие непрерывного образования в контексте деятельностного подхода	6
1.2 Индивидуализация в непрерывном образовании	9
1.3. Реализация принципа индивидуализации в практике непрерывного образования для студентов педагогического направления бакалавриата.	12
2. Исследование структуры и содержания индивидуальной образовательной программы как способа организации непрерывного образования	17
Заключение	33
Список использованных источников	35

Введение

В современном обществе система образования стоит перед необходимостью создания целого комплекса гибких организационных форм обучения, предлагающих максимально благоприятные условия для продвижения человека в образовательном пространстве. Однако система образования сталкивается с противоречием между трансляцией норм, образцов и эталонов профессиональной деятельности и сформировавшимся в обществе запросом на свободную, демократическую, социально-ответственную личность. Это приводит к феномену, описываемому как фрагментарность знаний студентов. [30, с.14, 27, с.14, 1, с.5, 20, с.34,41]. Мы понимаем данный термин таким образом, что из-за недостаточного понимания структуры своего же обучения, то есть межпредметных связей между дисциплинами, знания студентов не собраны в единую картину.

Одним из ответов, позволяющих решить это противоречие, является концепция непрерывного образования. В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе, посвященной проблематике непрерывного образования, встречается несколько различающихся между собой определений непрерывного образования. Среди существующих определений можно выделить три основных направления: образование на протяжении всей жизни (lifelong learning, LLL), образование взрослых (adult education), непрерывное профессиональное образование (continuing vocational education and training). В отечественной педагогической практике непрерывное образование понимается как система дополнительного образования детей и взрослых [27, с.14]. В то же самое время в мировой педагогической практике происходит процесс индивидуализации: в связи с внедрением электронных систем обучения, повышения доступности образования, обучающийся становится субъектом своего образования и принимает участие в выборе его содержания. [12, с.106, 5, с.30, 23 с.46-55].

Наш исследовательский интерес состоит в разработке понятия непрерывное образование исходя из оснований деятельностного подхода и поиске взаимосвязи между процессами индивидуализации в образовании и организацией непрерывного образования для студентов направления “Педагогическое образование” бакалавриата. Под организацией непрерывного образования мы будем понимать представленность для студента межпредметных связей при переходе от одной учебной дисциплины к другой [30, с.21].

Проблема исследования: слабая представленность для студента межпредметных связей при переходах от одной учебной дисциплины к другой вызывает фрагментарность образовательных результатов студента.

Однако, каким образом исследователь может выявить связь между процессами индивидуализации и непрерывностью образования для студента? На основании теоретического анализа мы можем сделать вывод, что процесс индивидуализации должен быть осуществлен посредством индивидуальной образовательной программы (ИОП), где одной из частей ИОП является карта интересов, а другой – проект учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин студента [19, с.11, 15, с.112]. Причем, согласно исследованиям ученых под руководством Т.М. Ковалевой, карта интересов должна обладать такими характеристиками, как «топика», «масштаб» и «маршрут», чтобы быть подлинной картой для студента [19, с.11, 15, с.112]. Иными словами, характеристиками карты интересов студента должны являться несколько тем для изучения, единицы измерения процесса или результата изучения, а также указание на последовательность изучения тем или предметов.

Исходя из вышесказанного можно предположить, что картирование интересов студента, а именно определение необходимых тем или предметов, их приоритета и способа измерения своего усилия по изучению этих тем, обеспечивает построение студентом междисциплинарных связей с помощью появления у студента учебных целей и намерений за счет картирования интересов.

Цель исследования: определить структуру и содержание индивидуальной образовательной программы студента, позволяющие выстроить непрерывное образование бакалавров будущих педагогов.

Объект исследования: структура и содержание индивидуальной образовательной программы как способа построения непрерывного образования бакалавров будущих педагогов.

Предмет исследования: преобразование собственных целей на обучение студента в процессе конструирования структуры и содержания индивидуальной образовательной программы.

Гипотеза исследования: индивидуальная образовательная программа, имеющая определенную структуру и содержание, позволяет выстроить непрерывное образование студентов педагогического бакалавриата.

Рабочая гипотеза: если одной из частей индивидуальной образовательной программы студента является карта интересов, то в другой части индивидуальной образовательной программы мы можем обнаружить ряд междисциплинарных связей, то есть соответствие целей на обучение дисциплинам, которым студент отдает предпочтение.

Методы:

- модифицированная методика “Три желания”
- метод контент-анализа
- статистический критерий хи-квадрат

Глава 1. Теоретический анализ понятия непрерывное образование и способов его организации

1.1. Понятие непрерывного образования в контексте деятельностного подхода.

Непрерывное образование является постоянным и самомотивированным стремлением к знаниям для личного или профессионального развития. Оно усиливает социальную интеграцию, самоокупаемость, конкурентоспособность и возможности трудоустройства. Принципом непрерывного образования является в первую очередь то, что обучение не ограничивается только детством или классом, но оно происходит на протяжении всей нашей жизни. Сегодня непрерывное образование признается императивом колледжами и университетами во всем мире. Непрерывное образование - это деятельность, осуществляемая на протяжении всей жизни с целью улучшения знаний, навыков, в личной, гражданской перспективе или трудовой деятельности. Концепция непрерывного обучения изменилась с течением времени и технологии получения или сбора информации. Непрерывное образование - это достижение полного потенциала человека с точки зрения обучения [12, с.106, 5, с.30, 23 с.46-55].

Непрерывное образование сохраняет стремление человека получить новые знания за пределами системы формального образования [32, с.14]. Развитие отношения, в котором вы постоянно учитесь, является единственным способом добиться успеха в динамичной среде, в которой мы живем сегодня.

Существует множество технологий непрерывного образования, которые можно использовать, чтобы учиться на протяжении всей жизни. Исследователи приходят к выводу о необходимости развития определенных характеристик и навыков, чтобы стать “пожизненным учеником”, которые заключаются в следующем: рефлексивное мышление; критическое мышление; самонаправленное обучение; вызов [29, с.8].

По мнению зарубежных практиков непрерывного образования, каждый человек имеет уникальный стиль обучения и для того, чтобы учиться эффективно, могут быть задействованы один или несколько типов обучения в зависимости от характеристик учащегося. Для каждого из обучающихся создается специфическая среда, чтобы сделать процесс обучения максимально эффективным [32, с.15]. Например, некоторые учащиеся нуждаются в диалогах и записи, групповом сотрудничестве, лекциях и рецензиях их работ, в то время как другие учатся, выполняя и решая проблемы реальной жизни. Они наслаждаются деятельностью и используют все свои чувства, чтобы заниматься обучением. Им нравится подход к изучению вещей, используя метод проб и ошибок.

Также подчеркивается существование различных новых способов учения в течение жизни после окончания формального обучения: обучение в процессе работы; проведение прикладных исследований или наблюдений; поиск любой информации; ведение культурных дискуссий; учение посредством принятия участия; наставничество [22, с.116].

Процесс обучения также является процессом изменений, и любое изменение требует, чтобы учащийся прилагал усилие, чтобы достичь следующего уровня. Следовательно, учащийся должен быть адекватно мотивирован, чтобы развивать свои способности к обучению и, следовательно, свой потенциал.

В современном обществе система образования сталкивается с рядом вызовов для создания комплекса таких организационных форм обучения, которые были бы гибкими, адаптивными для каждого учащегося для достижения максимальной возможной эффективности обучения [27, с.14]. Современная ситуация образования характеризуется противоречием между запросом общества на свободную, социально-ответственную личность и ожиданием уровня подготовки к профессиональной деятельности абитуриентов [1, с.6]. Кризис системы образования как общественного института выражается в разрыве между образованием и культурой, образованием и наукой, образованием и общественной деятельностью [30, с.14, 27, с.14, 1, с.5, 20, с.34,41]. Для разрешения данного кризиса на первый план была выдвинута задача построения системы непрерывного образования [30, с.15].

В понимании ученых понятия преемственности и непрерывности в образовательном процессе не являются синонимами. Например, решение управленческих вопросов перехода обучающегося с одной ступени образования на другую создает необходимые, но недостаточные условия непрерывности процесса образования человека [20, с.50, 27, с.16]. Современный смысл понятия непрерывности образования заключается в отсутствии разрывов в процессе образования. То есть непрерывное образование это такое образование, которое организовано следующим образом: когда содержательный результат деятельности обучения на каждом этапе обеспечивает начало следующего этапа обучения. Мы будем называть такой способ организации междисциплинарными связями [30, с.20, 1, с.7].

Содержание понятия непрерывное образование можно раскрыть по отношению к пяти основаниям [12, с.107, 30, с.16]:

- по отношению к личности в образовании, что было сделано нами выше. Здесь в организации обучения на первый план выходит личность обучающегося, его самостоятельное движение в образовательной траектории вне системы формального образования или дополнительно к системе формального образования. Здесь важны такие способности обучающегося, как способность к проектированию своего образования, адекватной оценке результатов обучения.
- по отношению к образовательным процессам или программам: непрерывность образования выступает как характеристика включенности в образовательный процесс в течение всей жизни и в течение каждого возраста.
- по отношению к организационной структуре образования непрерывность понимается как сеть образовательных учреждений, из взаимосвязь, пространство образовательных услуг, обеспечивающих преемственность образовательных программ.
- по отношению к знанию непрерывное образование рассматривается как процесс усвоения человеком знаний, представленных в учебном содержании, которые задаются извне по отношению к обучающемуся. Непрерывность заключается в последовательности, глубине и связности освоения систем научного знания, отсутствии логических и содержательных разрывов, переоткрытии не только знания, но и способа его производства.
- по отношению к деятельности сфера образования рассматривается как частный случай и обеспечивающий механизм деятельности. Для обеспечения непрерывности процесса образования необходимо создавать общие условия непрерывности процессов

преобразования, характерных для любой сферы деятельности. Это означает, что образование можно назвать непрерывным только в том случае, когда изучаемые научные дисциплины и предметы подчинены и встроены в опыт преобразующей деятельности обучающегося. Непрерывность в данном случае обеспечивает какая-либо практика, в которую попадает обучающийся, которая захватывает, придает значимость изучаемым предметам и дисциплинам. В свою очередь научные предметы и дисциплины становятся основанием для преобразующих действий.

Нас в контексте данного исследования интересует как раз последний подход к определению и проблеме непрерывного образования, в частности, в университете. Вслед за авторами деятельностного подхода [30, с.21] мы понимаем непрерывность образования как процесс, где каждый из изучаемых научных предметов связан с другим путем конструирования самим обучающимся междисциплинарных связей за счет появления у него собственного (вне-учебного или над-учебного) “дела”, то есть такой практики, которая уже сама по себе имеет в себе знания, нормы, образцы действия. И каждый научный предмет встраивается в практику и тем самым получает содержательную связь с другими научными предметами, что мы далее и будем называть междисциплинарными связями [10, с.18].

Педагогической практикой, которая в настоящее время осуществляет принципы непрерывного образования в деятельностном подходе, является практика тьюторства [18, с.19], так как именно практика тьюторства работает не только с чистым академическим знанием и его освоением или открытием, но с профессиональными и личностными задачами человека, его будущим, траекторией жизни и деятельности [18, с.15, 6, с.15, 11, с.99, 26, с.134].

Ключевая цель тьюторского сопровождения заключается в реализации потенциала личности в образовательной деятельности. Основным инструментом тьютора является личностно-ресурсная карта [6, с.15]. Личностно-ресурсная карта представляет собой планирование совместной работы тьютора и тьюторанта и разрабатывается на основе алгоритма деятельности:

1. Постановка цели личностной потребности в реализации идеи.
2. Выявление интересов и предпочитаемых видов деятельности.
3. Определение масштаба и времени реализации цели.
4. Выявление социальных ресурсов.
5. Фиксация событий в процессе реализации цели.
6. Рефлексия на всех этапах реализации цели.

В данном случае работа с целями обучающегося является для нас существенной, так как только через постановку целей “над обучением” обучающийся может попасть в практику, и тем самым осуществить для себя связность и непрерывность своего собственного образования [7, с.531]. Учебная цель, которая поставлена не внутри, а “над” учебным процессом и является практико-ориентированной, формулируется совместно тьютором и тьюторантом и отражает интересы тьюторанта. В то же самое время такая цель является деятельностной, исходит из необходимости освоения или выполнения действий в рамках конкретной практики: научно-исследовательской, педагогической, тьюторской, и т.д. [11, с.100].

В данном исследовании для нас показателем непрерывности образования учащегося является наличие практико-ориентированной учебной цели, которая является конкретной, измеримой и ограниченной по времени (характеристики практико-ориентированности [14, с.47, 17]) и выходящей за рамки одной конкретной учебной дисциплины (характеристики междисциплинарности [17]), а также учебного намерения как образа действия для достижения этой цели. Мы считаем, что такие учебные цели и намерения говорят о непрерывности образования данного студента, так как связаны или включают в себя сразу несколько дисциплин, на основании которых студент может достичь этой цели.

Под практико-ориентированной учебной целью в тьюторской практике мы понимаем образ результата учащегося, который отличается конкретностью, измеримостью. Сам образ результата является достижимым и процесс его достижения ограничен во времени. Образ результата является в то же время не формальным, как например, выполнение задания или получение отметки, а включенным в практику, то есть продуктивным, содержательным [17].

Под намерением мы понимаем такой образ действия, который отвечает поставленной цели. То есть намерение отличается от цели масштабом, а также тем, что оно “преднамеревает” любое действие, является его прототипом, а не образом результата [15, с.403].

Вывод.

В результате данного теоретического анализа мы можем сделать несколько выводов:

- непрерывное образование с точки зрения деятельностного подхода - процесс образования подчиненный и включенный в практическую деятельность
- включенность в практическую деятельность обеспечивает непрерывность образования с помощью появления междисциплинарных связей между изучаемыми дисциплинами, так как научные дисциплины становятся основанием и включаются в практическое действие учащегося
- подходом, реализующим непрерывное образование, является тьюторский подход, так как он работает с практико-ориентированными учебными целями и намерениями учащегося, формируя которые учащийся необходимым образом связывает для себя свое будущее практическое действие и те научные предметы (основания), которые ему необходимо освоить, изучить, таким образом связывая для себя изучаемые дисциплины и выстраивая непрерывность, выраженную в междисциплинарных связях.
- под практико-ориентированными учебными целями в тьюторском подходе понимается продуктивный образ результата, лежащий вне учебных дисциплин, а в подготовке или реализации практической деятельности.
- под намерениями в тьюторском подходе понимается образ действия, который отвечает поставленной цели.

Таким образом характеристиками непрерывного образования учащегося для нас будут являться наличие конкретной, измеримой, ограниченной во времени (практико-ориентированной) учебной цели, которая не лежит в рамках отдельной дисциплины, а также учебного намерения; а также соответствие их изучаемым дисциплинам, научным предметам.

1.2 Индивидуализация в непрерывном образовании

В данной главе нам хотелось бы подробнее остановиться на связи индивидуализации и непрерывного образования, которая лежит в основе данного исследования.

Индивидуализация - педагогический принцип, заключающийся в возможности и допущении существенно разных образовательных результатов у разных обучающихся в зависимости от их интересов, желаний и ресурсов по отношению к одной и той же образовательной программе [19, с.11, 15, с.112]. Тьютор совместно с обучающимся на основе интересов и образа себя обучающегося выстраивает ряд образовательных траекторий, которые одновременно являются как перестройкой и переформированием самой образовательной программы без потери ее содержания, так и отражают интересы, цели и образ будущего обучающегося [28, с.95,96]. Хотелось бы подробнее остановиться на генезисе самих интересов и их природе, чтобы связь тьюторства и непрерывного образования стала явлена в данной работе.

Рассматривая понятие интерес обучающегося, мы хотели бы подчеркнуть, что в данном исследовании и применительно к работе тьютора не учитываем возрастные характеристики интересов, а лишь проявления его подлинности или устойчивости. Характеристики устойчивости интересов проявляются в переживании субъектом образа будущего, желание образа будущего, готовность сделать вклад чтобы достичь желаемого результата. Интерес как психологическая характеристика становится явленной благодаря ситуации выбора. О характеристиках интереса в ситуации выбора писала Л.И. Дементий: «Самостоятельно осуществляя выбор, человек автоматически берет на себя становится заинтересован в принятом решении. <...> Наиболее ярко это может быть проявлена в ситуации смыслового и экзистенциального выбора. Делая выбор, особенно субъективно значимый, человек конструирует самостоятельно критерии выбора, прогнозируя его результат» [8, с.117]. Также исследователь пишет: «Наиболее легко интерес как субъектная личностная характеристика обнаруживается в ситуациях преодоления преград, в трудных для личности условиях. Именно в таких ситуациях актуализируются все сущностные признаки устойчивого интереса: готовность к преодолению трудностей, определение собственных ресурсов, возможностей для преодоления, механизмы контроля, осознанная антиципация последствий ситуации» [9, с.321]. Этот текст можно трактовать как взаимосвязь подлинного интереса и ответственности, в связи с тем что «ситуация преодоления преграды» возникает только в случаях высокой личностной значимости.

Схожим образом определяют характеристики устойчивого интереса Новопашина Л.А., Юстус Т.И., Григорьева Е.Г., Дорохова А.В., Хасан Б.И. в статье «Характеристики ответственности как фактор школы в биографии выпускников» [21]. Вслед за ними в этой работе к характеристикам устойчивого интереса тьюторанта мы будем относить следующие:

- насколько человек способен предвидеть последствия своих поступков и отвечать за них;
- осуществлять самостоятельно жизненные выборы и быть «автором» своего жизненного пути;
- подразумевать себя ответственным лицом.

Исследователи также полагают, что характеристики устойчивого интереса можно обнаружить в ситуации выбора, в случае если он произведен самостоятельно по поводу лично значимого предмета. Они пишут, что если «деятельность направлена на формирование отношения к миру как к своему (не чужому), готовность к преодолению

трудностей и осуществление выбора, то в разных жизненных сферах мы будем обнаруживать признаки самостоятельного выбора и принятия решения. Другими словами, мы будем обнаруживать проявление заинтересованности как сквозное и динамическое отношение, т.е. как устойчивое свойство личности, проявляющееся в разных сферах жизни в широких границах действия» [21].

Об обнаружении вышеупомянутых характеристик ответственности в ситуации выбора пишут и другие исследователи. Островерх О.С., Свиридова О.И., Мокроусова А.Г. говорят о том что «развитое самостоятельное действие связано с выбором и принятием решения, поэтому оно всегда является действием ответственным. Человек сам принимает решение: действовать или не действовать в определенной ситуации, а если действовать, то каким способом. Для осмысленного принятия решения человек должен понимать, когда он готов что-то делать, а когда нет, и в этом смысле это действие рискованное» [21, 25, 16]. Здесь, в нашем понимании, упомянуты следующие характеристики интереса:

- выбор способа действия происходит благодаря предвидению последствий;
- человек сам несет риск за свои действия.

По итогам аналитической работы мы решили использовать следующие пункты как характеристики устойчивого интереса в этом исследовании:

- предугадывание образа будущего – результата своих действий;
- желание этого образа будущего;
- действия в соответствии с желаниями;
- готовность сделать вклад чтобы достичь желаемого результата;
- подлинное владение тем что готов вложить.

Таким образом, тьютор, и мы в данной работе подразумеваем под устойчивым интересом, который, как и предзаданная обучающемуся образовательная программа, становится в основу процесса индивидуализации тьютора и тьюторанта, такие проявления обучающегося как наличие образа будущего, готовность сделать вклад, чтобы достичь этого образа и предугадывание последствий, положительных и отрицательных, в случае достижения этого образа будущего.

Работа тьютора не ограничивается прояснением интересов обучающегося. Чтобы сформировать индивидуальную образовательную программу, необходимо также учитывать деятельностную природу образа будущего обучающегося [28].

Образ будущего обучающегося в практике индивидуализации понимается как конструкт, в котором явлены сначала представления обучающегося, а затем, благодаря ряду проб, - требования или стандарт будущего действия [28]. Образ будущего не является фантазией, а безусловно носит деятельностную природу, то есть содержит нормы, образцы и эталоны будущей деятельностной позиции обучающегося. Если в работе тьютора с учеником дошкольного, младшего или старшего школьного возраста мы можем увидеть образ будущего, который носит характеристики подготовки к включению и попаданию в профессиональную деятельность и отражает скорее вопрос “каким я хочу быть”, то в студенческом возрасте благодаря как соответствующим возрастным характеристикам, так и требованиям среды к обучающемуся, образ будущего уже носит характер вопроса “что я хочу делать”, где “делать” означает определенную практику, вхождение, попадание в деятельность [28].

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

- принцип индивидуализации обеспечивает связь устойчивых интересов учащегося и норм, образцов и эталонов будущей профессиональной деятельности.
- мы понимаем непрерывное образование как процесс, подчиненный и включенный в практическую деятельность, и с помощью этого формирующий междисциплинарные связи между изучаемыми дисциплинами, соответственно, принцип индивидуализации способствует реализации непрерывного образования.

1.3. Реализация принципа индивидуализации в практике непрерывного образования для студентов педагогического направления бакалавриата.

Ключевая цель тьюторского сопровождения заключается в реализации потенциала личности в образовательной деятельности [6, с.18]. Личностно-ресурсная карта [2, с.88] представляет собой планирование совместной работы тьютора и тьюторанта и разрабатывается на основе алгоритма деятельности:

1. Постановка цели личностной потребности в реализации идеи.
2. Выявление интересов и предпочитаемых видов деятельности.
3. Определение масштаба и времени реализации цели.
4. Выявление социальных ресурсов.
5. Фиксация событий в процессе реализации цели.
6. Рефлексия на всех этапах реализации цели.

Постановка цели осуществляется на основе личностного запроса на развитие субъекта тьюторского сопровождения. Реализация цели наиболее успешно будет осуществлена, если учитываются интересы и предпочитаемые виды деятельности, которые влияют на мотивацию и результат [3, с.29].

Важными составляющими личностно-ресурсной карты являются пространственная, временная и ресурсная характеристика. Так как деятельность осуществляется в конкретной среде, то место и время в конкретном случае играют важную роль. От временной характеристики зависит психологический настрой субъекта на долгосрочный или сиюминутный результат. Ресурсные характеристики рассматриваются в четырех векторных плоскостях: личностном, социальном, культурно-предметном и антропологическом [6, с.26].

Личностные ресурсы проявляются в наличии сил и внутренней готовности к решению поставленных задач. Личностный ресурс складывается из ресурсной (физической и душевной) и личностной составляющих, состояния духа, личностной силы.

Социальные ресурсы определяются как запасы творческой энергии личности (социальные, познавательные, деятельностные), социальной организации и общества в целом содружества людей, организаций, институтов, социальных групп. Социальные ресурсы предполагают способность повышения или понижения социального статуса или ранга, места в социальной стратификации.

Культурно-предметные ресурсы относятся к пространству, предметному миру окружающей среды, имеющие важные психологические, социальные и культурные последствия. Они приводят к позитивным социальным изменениям комфорту и благоустроенности, но имеют множество негативных последствий для человека. Наличие или отсутствие учреждений культуры и искусства, оздоровительных и спортивных

сооружений приводят к трудностям приобщения к культурным ценностям и здоровому образу жизни.

Антропологическое расширение имеет мировоззренческое значение, которое заключается в «понимании человека как творческого, самосозидающего существа, в признании человеческой личности и индивидуальности как самоценности...». Это находит отражение через ценности, которые являются базовыми для антропологического подхода: жизнь человека и его здоровье, индивидуальность и уникальность человека, возможность полноценного проживания каждого периода жизни человека, свобода и ответственность человека как его право и обязанность, целостное развитие и самосовершенствование, противоречивость природы человека как движущая сила его развития, сотрудничество как главный принцип совместной жизни людей [6, с.57].

Типы ресурсных карт [6, с.33]:

Карта интересов: психолого-педагогические концепции (познавательный интерес, направленность, эмоциональное проявление познавательных потребностей личности).

Карта ценностей: педагогические концепции (развития мышления, познавательной инициативы, совместной деятельности, свободы, индивидуализации).

Карта проектных идей, изменений: проблема действие (социальный эксперимент, проект, управленческая модель и т.д.).

Карта способов: типы деятельности (исследование, изучение, освоение технологии, конструирование, проектирование, методические разработки, управление).

Карта прецедентов (результатов): новые структуры, новые организованности, общности (модели школ, ресурсные центры, сетевые проекты).

Универсальной картой является карта интересов [15, с.98]. Она может использоваться в любых ситуациях и под разные цели. Алгоритм работы с картой включает:

- обнаружение и актуализацию образовательного интереса;
- перевод обоснования интереса в предметно-научную сферу деятельности;
- рефлексию собственного интереса и фиксацию направлений его реализации;
- выстраивание образовательной стратегии;
- самоопределение в личностном росте.

В нашем исследовании мы используем карту интересов как такую, которая позволяет в первую очередь выявить для самого тьютора основания, на которых в дальнейшем могут быть построены образ будущего, цели и намерения.

Построение карты интересов, а также целей и намерений тьютора осуществляется в форме разработки индивидуальной образовательной программы (ИОП).

Индивидуальной образовательной программой (ИОП) будем понимать программу образовательной и иной деятельности, направленной на его личностное, профессиональное развитие, разработанную и реализуемую тьютором на основе личностных, образовательных, профессиональных интересов, потребностей и запросов [15, с.284]. ИОП позволяет учесть запросы и потребности, возможности обучающегося. ИОП позволяет разнообразить, оптимизировать виды и формы образовательной деятельности обучающегося, его самообразование [6, с.67].

ИОП выполняет следующие функции [15, с.29]:

нормативную (нормативно определяет и обеспечивает образовательную, самообразовательную деятельность тьютора, регулирует его развитие);

информационную (информирует об образовательной деятельности);
мотивационную (определяет цели, ценности и результаты образования);
организационную (определяет виды и формы, методы, модели, варианты, ресурсы образования);

функцию самоопределения (позволяет реализовать потребность в самоопределении на основе реализации образовательного выбора, а также потребность в самоактуализации).

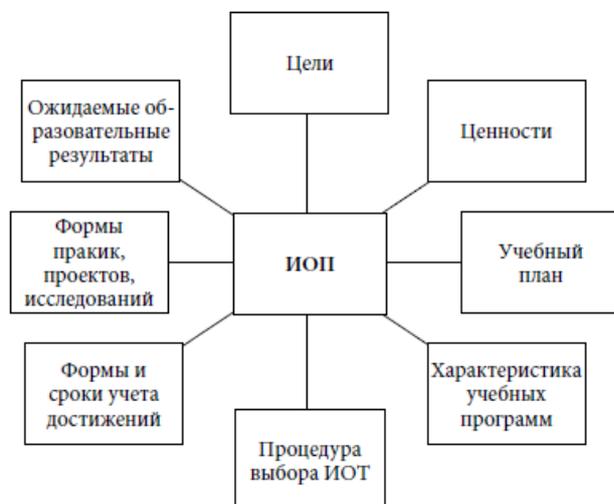


Рис. №1. Возможная структура
Индивидуальной образовательной программы

Таким образом, можно сказать, что индивидуальная образовательная программа – совокупность индивидуальных образовательных целей, средств и действий по их достижению.

Тьюторское сопровождение индивидуальной образовательной программы – педагогическая деятельность по сопровождению процессов формирования и реализации ИОП; включает [15, с.31]: а) выявление образовательного запроса (интереса) тьютора и помощь в постановке образовательных целей, б) организацию проектирования образовательной деятельности, в т. ч. анализ и поиск образовательных ресурсов; в) содействие в реализации проекта образовательной деятельности в образовательной среде, г) организацию рефлексии и проектирования следующего шага в образовании.

В данном исследовании наша работа заключалась только в шаге “а”, то есть 1) выявлении учебных интересов учащихся, 2) организации проектирования учебных целей, намерений.

В нашем исследовании индивидуальная образовательная программа состояла из двух частей: карта интересов, оформленная как текст студента об образе своего будущего на окончании бакалавриата; образовательная программа студента, содержащая учебные цели и намерения студента, а также предпочитаемые дисциплины.

Первым шагом в создании испытуемыми индивидуальной образовательной программы было картирование их образовательных интересов. Поскольку одна из частей индивидуальной образовательной программы является картой, необходимо рассмотреть понятие картирования, а также другие способы работы с интересом обучающегося в практике индивидуализации.

Способы работы с интересами учащихся [15, с.61]:

- оформление образовательных ресурсов – информации, способов и средств самоорганизации, ведение образовательной или осваиваемой деятельности, иные элементы образовательной среды, которые тьюторант может использовать при формировании и реализации ИОП;

- картирование (работа с картой) - обобщенное изображение интересов (направлений индивидуального образовательного движения тьюторанта, пространства самоопределения и целей, образовательных ресурсов и субъектов образовательной среды и т. д.);

- образовательное событие – форма организации пробы тьюторантом новых способов деятельности и общения, ролей в ситуации с высокой степенью неопределенности, которая служит рефлексии, проектированию, оформлению интересов тьюторанта;

- формирование образовательной среды – социокультурной, в т.ч. педагогической, среда, в которой должен быть или может быть сформирован, оформлен и зафиксирован пул интересов учащегося.

Картирование.

Картирование дает возможность увидеть, зафиксировать цели и задачи, находящиеся во взаимосвязи, так и не встроенные ни в какую линию цели [15, с.87]. Такие основные документы как карта интересов, карта целей, ресурсная карта, – создает ту гибкую фиксирующую канву в саморазвитии тьюторанта, которая поддерживая и оформляя его движение в образовательной среде, постоянно создает проблемные вопросы, побуждающие к действию, инициирующие познавательный научный интерес [15, с.92].

Работая с образовательным интересом, тьюторанту предлагается «положить» на лист, зафиксировать на карте все, что он хочет «узнать, понять, увидеть, попробовать» и зафиксировать их на листе. Далее можно возвращаться к этому листу при расстановке приоритетов, выборе образовательной траектории, при систематизации представлений об образовательном пути и формировании профессиональной «Я-концепции» [15, с.110].

Карта интересов – это форма, которая может быть использована в разных ситуациях и под разные цели [15, с.345]:

1. Обнаружение образовательного интереса, его актуализация.
2. Перевод интереса из разных областей (часто бытовых) в предметно-научную.
3. Рефлексия своего «блуждающего интереса» и фиксация реализации своего интереса.
4. Выстраивание образовательной стратегии.
5. Профессиональное самоопределение.

В данной работе картирование выполняет функцию обнаружения и актуализации учебного интереса студента.

Карта как таковая обязательно должна обладать следующими признаками [15, с.240]: топикой, масштабом и маршрутом. Топика - это “место”, которое обозначено на карте как значимое для тьюторанта. Топикой могут являться как натуральные места - учреждения, события, и другие “места на карте”, так и топики содержания. В данном исследовании топики означают содержательные тематизмы, которые студент необходимым образом выявляет и связывает между собой для достижения освоения профессиональной практики, попадания в нее. Масштаб как характеристика картирования означает введение единицы измерения, которая может показать отношение карты к действительности. Например, за масштаб может быть приняты единицы измерения, обозначающие объем работы,

произведенной по какой-то теме (человеко-часы) или уровень изучения какой-либо предметной области. В данной работе под масштабом мы будем понимать любое указание на глубину проработки выбранных содержательных тематизмов. Маршрут как характеристика картирования означает конструирование связей между топиками. Он может быть оформлен как непосредственные линии на географической карте между пунктами А и В, так и как последовательность действий относительно “мест” содержания, показывающих направление их изучения или приоритетность. В данной работе под маршрутом мы будем понимать указание на приоритет или последовательность изучения содержательных тематизмов.

Таким образом, карта интересов в нашей работе должна обладать следующими характеристиками:

- наличие минимум трех различных тематизмов;
- указание на последовательность тематизмов по важности;
- указание на последовательность тематизмов по времени изучения;
- указание на конкретные последствия изучения тематизма.

Вторым шагом в создании испытуемыми индивидуальной образовательной программы было проектирование своих учебных целей и намерений, а также выбор предпочитаемых дисциплин. Под практико-ориентированными учебными целями в мы понимаем понимается продуктивный образ результата, лежащий вне учебных дисциплин, а в подготовке или реализации практической деятельности [17]. Под намерениями в мы понимаем образ действия, который отвечает поставленной цели [15, с.403]. В данном случае учебные цели и намерения были оформлены как “программа на 1-2 семестр” и представляли собой таблицу необходимых умений, способов их достижения и дисциплин, в рамках которых это возможно.

Мы считаем, что в случае если в работе над картой интересов студентам действительно удастся прояснить свои устойчивые интересы по поводу образования и профессиональной деятельности, то у них появится основание для определения целей и намерений и соответственно конструирования образа будущего. Хотя сам образ будущего мы не рассматриваем в данной работе, мы подразумеваем, что в он оформляется в процессе работы над картой интересов и проявляется в процессе разработки учебных целей и намерений студентами.

Таким образом, карта интересов позволяет оформить и зафиксировать интересы студентов, что способствует формированию у них образа профессионального будущего и попадания в профессиональную практику. И впоследствии уже этот образ, одновременно содержащий в себе устойчивые интересы студента и нормы и образцы будущей профессиональной практики, способствует разработке целей и намерений, а также обеспечивает непрерывность образования для студента, когда достижение практико-ориентированных целей способствует связи учебных дисциплин между собой. Однако прояснение интересов и формирование такого образа будущего возможно только тогда, когда формой фиксации интересов является карта, так как именно карта позволяет не просто выявить и зафиксировать интересы, но и оформить их пространственно (топически), во времени (маршрутно) и по степени или уровню их достижения (масштабированно).

Глава 2. Исследование структуры и содержания индивидуальной образовательной программы как способа организации непрерывного образования

Цель исследования: определить структуру и содержание индивидуальной образовательной программы студента, позволяющие выстроить непрерывное образование бакалавров будущих педагогов.

В качестве участников для составления выборки исследования были отобраны 49 студентов 1 курса направления “Педагогическое образование”. Выбор группы обусловлен необходимостью того, чтобы исключить все возможные иные влияния, связанные с выбором и самоопределением студентов, которые могли бы повлиять на ход исследования (например, выбор темы курсовой работы, посещение мастерских, участие в конкурсах, и т.д.). Исследование проведено в первом семестре первого курса студентов направления “Педагогическое образование”.

Альтернативная гипотеза: если в тексте первой части индивидуальной образовательной программы студента есть характеристики картирования интересов, то в тексте второй части индивидуальной образовательной программы студента можно обнаружить соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин учебного плана.

Нулевая гипотеза: если в тексте первой части индивидуальной образовательной программы студента нет характеристик картирования интересов, целей, ресурсов, то в тексте второй части индивидуальной образовательной программы студента можно обнаружить соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин учебного плана.

Независимая переменная: характеристики картирования интересов в тексте первой части индивидуальной образовательной программы студента

Зависимая переменная: соответствие учебных целей, намерений по достижению целей и предпочитаемых дисциплин учебного плана.

Задачи:

1. Провести до-экспериментальное измерение зависимой переменной, то есть диагностировать наличие учебных целей студентов по методикам: модифицированная методика “Три желания” [14, с.41]
2. Осуществить экспериментальное воздействие - конструирование карты интересов (первой части индивидуальной образовательной программы).
3. Сформировать две группы выборки, в одну из которых попадут испытуемые, проявившие характеристики картирования интересов в тексте первой части индивидуальной образовательной программы студента, а в другую не проявившие. Данная задача решается посредством метода контент-анализ
4. Выявить соответствие между учебными целями студентов, действиями по достижению этих целей и предпочитаемыми учебными дисциплинами по для экспериментальной и контрольной группы
5. Произвести сравнительный анализ данных между двумя группами посредством использования статистического критерия ассоциативный критерий хи-квадрат

План исследования

1) До-экспериментальное измерение: диагностика собственных целей студентов на обучение.

В данном исследовании мы предполагаем, что вначале первого курса студент может продемонстрировать только формальные учебные цели. С помощью модифицированной методики “Три желания” мы планируем выяснить, являются ли учебные цели студентов конкретными, измеримыми, и ограниченными по времени [13, 17].

Такое измерение необходимо, чтобы выборка испытуемых в исследовании была однородной для осуществления экспериментального воздействия. Мы предполагаем, что в состав выборки исследования войдут такие студенты, которые демонстрируют не конкретные, не измеримые и не ограниченные по времени цели..

Модифицированная методика “Три желания” представляет собой опросник, состоящий из одного вопроса с открытым ответом. Данная методика нужна, чтобы определить преобладающую сферу предпочтений и позволяет измерить степень протяженности целей во времени.

Описание методики:

Инструкция для испытуемых: назовите три желания, связанные с вашим обучением в университете, об исполнении которых вы сегодня мечтаете.

Испытуемые пишут на подписанных листочках три любых свои желания, которые пришли им в голову сейчас. Листочки собираются. Далее все желания можно классифицировать следующим образом:

1. Широкого альтруистического плана (например, стать профессионалом или понять, как мне учиться)
2. Желания связанные с социальным окружением студента
3. Желания, направленные на приобретение конкретных знаний или умений
4. Желания фантазийно - приключенческого плана (например, участвовать в квесте, внеучебном мероприятии, любые провокационные или рискованные для студента действия)
5. Материальные желания

Мы будем считать конкретными, измеримыми и ограниченными во времени только те цели, которые соответствуют критерию 3, потому что они связаны с содержанием обучения студента и носят конкретный прикладной характер.

2) Контент-анализ индивидуальных образовательных программ студентов: выявление характеристик картирования интересов в индивидуальных образовательных программах студентов

После проведения модифицированной методики “Три желания” и формирования выборки студентам было предложено сформировать индивидуальную образовательную программу из двух частей: карта интересов и программа на 1-2 семестр. Далее представлено описание контент-анализа карты интересов.

Контент-анализ представляет собой анализ содержания повествований или каких-либо текстов [4, с.53-56]. И главной задачей такого анализа является понимание сущности того, что люди имеют в виду, говоря те или иные слова. Данный анализ состоит из нескольких шагов:

1. Разбиение текста на фрагменты, содержащие отдельные высказывания и утверждения испытуемого. Данные высказывания являются основными в тексте и называются единицами содержания.

При выделении данных единиц стоит учитывать ряд важных сообщений:

- Единицы содержания не обязательно являются законченными предложениями. Чаще всего это именно неправильные с точки зрения грамматики и синтаксиса фрагменты, используемые в обыденной жизни.
 - Единицы содержания достаточно коротки. Оптимальный размер единиц содержания 3-4 слова, но может быть представлен и одним словом. Следует избегать фрагментов более чем в 7-8 слов за исключением случаев, когда данные фрагменты выражают достаточно сложную идею испытуемого с исключительной ясностью.
 - Больше внимание стоит уделять специфическим и конкретным утверждениям, а не абстрактным и неопределенным.
 - При первом просмотре текста желательно избавляться от бессмысленных, повторяющихся и неадекватных высказываний, сосредотачиваясь при этом на понятно изложенном и соответствующем вопросу содержанию.
 - Наличие основания для выбрасывания того или иного куска (бессмысленность, несоответствие задачам исследования и т.д.).
 - Формальный подход к интерпретации текста. Не стоит искать подтекст в утверждениях испытуемого, а работать лишь с теми словами, которые он использует в своем тексте.
2. Уточнение значения единиц содержания. На данном этапе происходит уточнение того, что имел в виду испытуемый, с использованием дополнительных средств.
 3. Объединение единиц в аналитические категории. То есть объединение специфических и конкретных выражений испытуемого на обыденном языке в общие категории, написанные научным языком. Это позволяет связывать опыт данного индивида с опытом других и обобщать полученные данные. Данные категории максимально оторваны от оценочных мнений исследователя, но при этом связаны с исследовательскими интересами и ориентациями.
 4. Объединения категорий в понятия. На данном этапе происходит еще большее обобщение - объединение аналитических категорий в более широкие и абстрактные принципы - понятия, которые выявляют структуру представлений испытуемого о реальности.
 5. Вставка выделенных понятий в определённую модель или теорию. Данный пункт необязателен, но он позволяет уяснить природу, диапазон и динамику изучаемого явления, а также ограничения существующей теории.

На всех этапах используется техника последовательного кодирования, то есть преобразования единиц содержания, аналитических категорий и понятий в более лаконичные и выразительные слова на основе изучаемого материала. При этом первый этап предполагает связь между единицами содержания и предметом исследования, а последующие в отличие от него предполагают связь выделяемых категорий и понятий, уже существующих в науке.

Единицы контент анализа “карты интересов” студентов.

Критерий	Понятия	Единицы содержания
наличие минимум трех различных тематизмов	учебный интерес	я хочу изучить я бы хотел овладеть я хочу освоить

		мне интересно я хочу научиться/иметь навыки я хочу углубиться в практику
указание на последовательность тематизмов по важности	приоритеты	самым важным я считаю не только... но и... и к тому же
указание на последовательность тематизмов по времени изучения	направление, вектор	прежде всего ... первое что...
указание на конкретные последствия изучения тематизма	намерение	начало пути к профессионализму

С помощью данного анализа мы можем увидеть характеристики картирования студентами своего учебного интереса.

Также анализ предполагает выявление содержания учебных интересов каждого студента исходя из заявленных тематизмов, приоритетов и последовательности освоения и предполагаемых результатов обучения. Мы допускаем, что это не подлинные или устойчивые учебные интересы студентов, однако, в данной работе нас интересует не содержание учебных интересов студента, а действие по их картированию. Именно само картирование как форма удержания и оформления интереса, по нашему мнению, способствует организации непрерывного образования студента.

3) Анализ текстов “программа на 1-2 семестр” для выявления учебных целей, намерений по их достижению, предпочитаемых дисциплин и их соответствия.

Характеристики учебных целей студента.

Мы предполагаем, что на данном этапе исследования учебные цели экспериментальной группы студентов стали конкретными, измеримыми и ограниченными во времени. Это значит, что в текстах студентов мы можем увидеть следующие характеристики [17]:

- цель описывает конкретное событие или действие или определенное количество событий или действий
- это событие или действие имеет определенную протяженность во времени

Характеристики учебных намерений студента.

Учебные намерения студента отличаются от учебных целей тем, что намерение это такой образ действия, который отвечает поставленной цели. То есть намерение отличается от цели масштабом, а также тем, что оно “преднамеревает” любое действие, является его прототипом, а не образом результата [15, с.403]. Описание учебных намерений в текстах студентов обладает следующими характеристиками [15, с.403]:

- описано как шаг или шаги для достижения цели/результата

- содержит предположения или допущения: о действующем, об условиях действия, о средствах действия, о результате действия

Предпочитаемые учебные дисциплины мы можем увидеть непосредственно в текстах студентов как те дисциплины, которые были выбраны для изучения в 1 и 2 семестре.

Соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин мы можем увидеть на основании ключевых слов, первое из которых отражает тему освоения, второе способ, который поможет достижению цели. При этом в названии дисциплины содержится осваиваемая тема. Например “инструменты преподавания математики в начальных классах” и “совместная работа с педагогами для освоения инструментов преподавания математики младшим школьникам”, дисциплина “Методический инструментарий преподавания математики”. Такие критерии появились у нас исходя из понятия междисциплинарных связей [10, с.18], теоретическое исследование которого было проведено выше.

Ход исследования

Перед началом работы студентам педагогических направлений было предложено поучаствовать в эксперименте данной выпускной квалификационной работы. Однако студенты старших курсов менее мотивированы на участие, чего не скажешь о младших курсах.

Таким образом, происходила выборка испытуемых из числа бакалавров будущих педагогов первого года обучения. В итоге изъявили желание поучаствовать 49 студентов. Многие из них впервые участвовали в подобного рода экспериментах, что придавало им большую заинтересованность и мотивацию.

Первый этап заключался в проведении доэкспериментальной методики “Три желания”. Испытуемым было предложено задание: “Напишите три желания связанные с вашим обучением в университете о исполнении которых вы мечтаете в данный момент”. Полученные ответы были разделены по типам. По итогам проведения первого этапа мы проанализировали ответы студентов в соответствии с критериями методики и сформировали выборку для проведения исследования.

Второй этап заключался организации экспериментального воздействия, то есть разработкой студентами индивидуальной образовательной программы. В нашем исследовании индивидуальная образовательная программа состояла из двух частей: карта интересов, оформленная как текст студента об образе своего будущего на окончание бакалавриата; образовательная программа студента, содержащая учебные цели и намерения студента, а также предпочитаемые дисциплины (форма программы приведена в приложении).

Индивидуальная образовательная программа была разработана студентами в рамках одного из курсов «Учусь учиться». В рамках курса со студентами обсуждались средства и способы их обучения, такие как чтение книг, организация ситуаций развития, анализ их образовательных достижений и опыта как обучения в рамках формальных образовательных систем, так и самообучения. Индивидуальная образовательная программа была разработана студентами по итогам курса в качестве задания к зачету и состояла из двух частей: «программа на 1-2 семестр», из текста которой впоследствии были выявлены характеристики соответствия учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин, и часть (без названия) с описанием представления о своих профессиональных умениях и процессе их

достижения к концу бакалавриата, из которой впоследствии были выявлены характеристики карты интересов. Задание на разработку индивидуальной образовательной программы было поставлено ведущим дисциплины в качестве задания к зачету.

Результаты анализа индивидуальных образовательных программ свидетельствуют о том, что не каждая из работ студентов соответствовала критериям, которые мы разработали в теоретическом исследовании (во многих работах не было выявлено характеристик карты интересов). Это можно объяснить тем, что в качестве задания на разработку ИОП студентам не было поставлено условие разработки текста, отвечающего характеристикам карты интересов. Однако мы в своем исследовании предположили, что у некоторых студентов такие характеристики могут быть обнаружены в текстах, и что именно у тех студентов, кто их демонстрирует, мы сможем увидеть соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин, то есть характеристики междисциплинарных связей. Мы в нашем исследовании не преследовали целью научить студентов строить карты интересов или индивидуальные образовательные программы как таковые, а только выявляли связь между структурой и содержанием готовых ИОП и организацией непрерывного образования для студентов. Полученные тексты студентов были проанализированы в соответствии с критериями, разработанными в результате теоретического анализа, далее была проведен качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

Результаты

До-экспериментальное измерение

На первом этапе исследования необходимо было провести до-экспериментальное измерение зависимой переменной. Для этого была выбрана модифицированная методика “Три желания”.

В результате проведения методики мы смогли классифицировать учебные цели студентов по пяти типам:

1. Широкого альтруистического плана (например, стать профессионалом или понять, как мне учиться)
2. Желания связанные с социальным окружением студента
3. Желания, направленные на приобретение конкретных знаний или умений
4. Желания фантазийно - приключенческого плана (например, участвовать в квесте, внеучебном мероприятии, любые провокационные или рискованные для студента действия)
5. Материальные желания

Мы получили следующие результаты: 11 студентов из 49 демонстрируют учебные цели 3 типа - направленные на приобретение конкретных знаний или умений, и 38 студентов из 49 демонстрируют учебные цели остальных четырех типов (данные представлены в приложении А).

Наше экспериментальное воздействие заключается в формировании практико-ориентированных продуктивных учебных целей студентов, поэтому те студенты, которые уже в до-экспериментальном изменении демонстрируют наличие таких целей, не вошли в экспериментальную выборку.

Таким образом, в результате до-экспериментального измерения нам удалось сформировать выборку из 38 студентов 1 курса направления педагогическое образование.

Экспериментальное исследование

После проведения первого этапа анализа индивидуальных образовательных программ (контент-анализ индивидуальных образовательных программ студентов: выявление характеристик картирования интересов в индивидуальных образовательных программах студентов) мы получили две группы по критерию характеристик картирования интересов. Группа №1 демонстрировала карты интересов в первой части индивидуальной образовательной программы. Группа №2 не демонстрировала карты интересов в первой части индивидуальной образовательной программы.

Данные контент-анализа индивидуальных образовательных программ

Группа №1 (есть характеристики картирования интересов)

	критерий 1: наличие минимум трех различных тематизмов	критерий 2: указание на последовательность тематизмов по важности	критерий 3: указание на последовательность тематизмов по времени	критерий 4: указание на конкретные последствия изучения тематизма	сумма
Испытуемый 1	+	-	+	+	3/4
Испытуемый 2	+	-	-	+	2/4
Испытуемый 3	+	+	+	-	3/4
Испытуемый 4	+	-	-	+	2/4
Испытуемый 5	+	+	+	-	3/4
Испытуемый 7	+	-	+	+	3/4
Испытуемый 8	+	+	-	-	2/4
Испытуемый 9	+	-	+	+	3/4

В этой группе приведены данные, где можно обнаружить интерес студента и характеристики его картирования.

Группа №2 (нет характеристик картирования интересов)

	критерий 1: наличие минимум трех различных тематизмов	критерий 2: указание на последовательность тематизмов по важности	критерий 3: указание на последовательность тематизмов по времени	критерий 4: указание на конкретные последствия изучения тематизма	сумма
--	--	--	---	--	-------

Испытуемый 13	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 14	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 15	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 16	+	-	-	-	1/4
Испытуемый 17	+	-	-	-	1/4
Испытуемый 18	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 20	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 21	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 22	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 23	+	-	-	-	1/4
Испытуемый 24	+	-	-	-	1/4
Испытуемый 25	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 27	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 28	+	-	-	-	1/4
Испытуемый 30	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 31	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 32	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 33	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 34	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 35	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 37	-	-	-	-	0/4

Испытуемый 38	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 39	+	-	-	-	1/4
Испытуемый 40	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 41	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 42	-	-	+	-	1/4
Испытуемый 43	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 44	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 45	-	-	-	-	0/4
Испытуемый 46	-	-	-	-	0/4

В данной группе приведены данные, где нельзя обнаружить интерес студента и характеристики его картирования, либо можно обнаружить интерес студента, но нет признаков его картирования, либо можно обнаружить интерес и отдельный признак картирования, однако нельзя назвать картой.

Второй этап анализа индивидуальных образовательных программ студентов (анализа текстов “программа на 1-2 семестр” для выявления учебных целей, намерений по их достижению, предпочитаемых дисциплин и их соответствия) проводился по критериям, выявленным в теоретическом анализе. Критерии таковы:

- наличие конкретной, измеримой и ограниченной по времени учебной цели
- наличие учебного намерения
- указание на предпочитаемые для изучения дисциплины

После проведения второго этапа анализа индивидуальных образовательных программ студентов, мы получили следующие результаты.

Группа №1, которая продемонстрировала характеристики картирования интересов, проявляет следующие результаты измерения соответствия учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин.

	Цель	Конк рет	Изме р	Огран ич во вр	Намерение	Дисциплина
Исп 1	Научиться корректировать развитие ребенка через игру	+	+	-	Участвовать в дискуссиях на тему игровых практик. В ходе совместного обсуждения найти способы	Игровой практикум

Исп 2	Получить знания о возрастных особенностях детей, об основных возрастных кризисах, проблемах	+	+	-	Получать опыт групповой работы. Участвовать в совместных обсуждениях. Разрешать кейсы по теме возрастных кризисов	Психология развития
Исп 3	Создать электронное портфолио к концу осеннего семестра	+	+	+	Ходить на занятия по е-портфолио и выполнять задания	Е-портфолио в личностном и профессиональном развитии
Исп 4	Научиться применять технологию "колесо жизни"	+	+	-	Участвовать в обсуждениях данной технологии. Анализировать проведение данной технологии другими людьми	Теория и практика тьюторского сопровождения
Исп 5	Организовать педагогический процесс с опорой на информацию о возрастных особенностях психического развития, полученную на дисциплине "Психология развития"	+	+	-	Применять знания, полученные на дисциплине психология развития, синтезировать их со знаниями из дисциплин, полученных на первом семестре	Педагогика
Исп 7	Осваить инструменты преподавания математики для младших школьников в течении весеннего семестра	+	+	+	Работа внутри группы. Общение с профессионалами в области преподавания математики в начальной школе	Методика формирования математических представлений у младших школьников
Исп 8	Провести анализ учебно-методических пособий с целью подбора данных пособий для реализации профессиональной деятельности тьютора в социальной сфере	+	+	-	Обсуждать различные способы тьюторского действия посредством дискуссий	Введение в тьюторскую деятельность
Исп 9	Найти образовательные ресурсы в пространстве города для осуществления тьюторского сопровождения	+	+	-	Составлять карты мест, ресурсов, маршрутов	Теория и практика тьюторского сопровождения

Соответствие целей, намерений и предпочитаемых дисциплин было выявлено с помощью ключевых слов, первое из которых отражает тему освоения, второе способ,

который поможет достижению цели. При этом в названии дисциплины содержалась осваиваемая тема, и представлены в следующей таблице.

	Ключевые слова	Соответствие
Испытуемый 1	Игра, игровые практики	+
Испытуемый 2	Психология развития, возрастная психология	+
Испытуемый 3	е-портфолио	+
Испытуемый 4	Технология тьюторства, колесо жазни	+
Испытуемый 5	Психология развития, знания	+
Испытуемый 7	Преподавание математики, инструменты	+
Испытуемый 8	Профессия тьютор, тьюторское действие, способ действия	+
Испытуемый 9	Тьюторство, карта ресурсов	+

Группа №2, которая не продемонстрировала характеристики картирования интересов, проявляет следующие результаты измерения соответствия учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин

	Цель	Конк рет	Изме р	Огран ич во вр	Намерение	Дисциплина
Исп 13	-	-	-	-	Два часа в день выполнять домашние задания	
Исп 14	-	-	-	-	-	-
Исп 15	-	-	-	-	-	-
Исп 16	-	-	-	-	-	-
Исп 17	Изучать особенности детей с задержкой в развитии	-	-	-	-	-

Исп 18	-	+	-	-	-	-
Исп 20	-	-	-	-	-	-
Исп 21	-	-	-	-	-	-
Исп 22	-	-	-	-	-	-
Исп 23	Научиться оценивать качество обучения на основе ФГОС	+	-	-	-	Оценка образовательных результатов
Исп 24	-	-	-	-	-	-
Исп 25	-	-	-	-	-	-
Исп 27	-	-	-	-	-	-
Исп 28	-	-	-	-	-	-
Исп 30	-	-	-	-	-	-
Исп31	Реализовать проект в организации AIESEC	+	+	-	-	-
Исп 32	-	-	-	-	-	-
Исп 33	-	-	-	-	-	-
Исп 34	-	-	-	-	-	-
Исп 35	-	-	-	-	-	-
Исп 37	-	-	-	-	-	-
Исп 38	-	-	-	-	-	-
Исп 39	-	-	-	-	-	-
Исп 40	-	-	-	-	-	-
Исп 41	-	-	-	-	-	-
Исп 42	-	-	-	-	-	-
Исп 43	-	-	-	-	-	-
Исп 44	Посмотреть минимум 5 фильмов на английском языке за месяц	+	+	+	-	Иностранный язык
Исп 45	-	-	-	-	-	-
Исп 46	-	-	-	-	-	-

Соответствие целей, намерений и предпочитаемых дисциплин не выявлено ни у кого, кроме испытуемого 44, так как в текстах большинства испытуемых не было обнаружено характеристик учебных целей и учебных намерений.

Далее представлены сводные данные по двум группам, которые демонстрируют связь между наличием характеристик картирования интересов и соответствием учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин.

Группа №1 (есть характеристики картирования интересов)

	Характеристики картирования интересов	Соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин
Испытуемый 1	3/4	+
Испытуемый 2	2/4	+
Испытуемый 3	3/4	+
Испытуемый 4	2/4	+
Испытуемый 5	3/4	+
Испытуемый 7	3/4	+
Испытуемый 8	2/4	+
Испытуемый 9	3/4	+

Группа №2 (нет характеристик картирования интересов)

	Характеристики картирования интересов	Соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин
Испытуемый 13	0/4	-
Испытуемый 14	0/4	-
Испытуемый 15	0/4	-
Испытуемый 16	1/4	-
Испытуемый 17	1/4	-
Испытуемый 18	0/4	-
Испытуемый 20	0/4	-
Испытуемый 21	0/4	-
Испытуемый 22	0/4	-

Испытуемый 23	1/4	-
Испытуемый 24	1/4	-
Испытуемый 25	0/4	-
Испытуемый 27	0/4	-
Испытуемый 28	1/4	-
Испытуемый 30	0/4	-
Испытуемый 31	0/4	-
Испытуемый 32	0/4	-
Испытуемый 33	0/4	-
Испытуемый 34	0/4	-
Испытуемый 35	0/4	-
Испытуемый 37	0/4	-
Испытуемый 38	0/4	-
Испытуемый 39	1/4	-
Испытуемый 40	0/4	-
Испытуемый 41	0/4	-
Испытуемый 42	1/4	-
Испытуемый 43	0/4	-
Испытуемый 44	0/4	+
Испытуемый 45	0/4	-
Испытуемый 46	0/4	-

Из сводной таблицы видно, что те испытуемые, кто демонстрирует характеристики картирования интересов, проявляют соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин. А те испытуемые, кто не демонстрирует характеристики

картирования интересов, не проявляют соответствие учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин.

Обработка данных статистическим критерием ассоциативный критерий хи-квадрат.

Для того, чтобы сделать вывод, основанный на математических доказательствах, нам необходимо выяснить, подтверждается альтернативная или нулевая гипотеза. Для этого используем критерий ассоциативный критерий хи-квадрат, так как он позволяет увидеть, отличается ли распределение данных полученных в эксперименте от ожидаемого в соответствии с гипотезой распределения.

Для проверки построим таблицу распределения эмпирических частот изменения зависимой переменной.

Группа 1	8	0
Группа 2	1	29

Нам нужно проверить, распределились ли частоты равновероятно, то есть пропорционально между двумя группами: экспериментальной и контрольной. В соответствии с альтернативной гипотезой ожидаемые величины будут существенно отличаться от эмпирических данных.

Построим таблицу распределения эмпирических данных и произведем вычисления.

			Сумма по строкам
Группа 1	8	0	8
Группа 2	1	29	30
Сумма по столбцам	9	29	38

Наблюдаемые данные	Ожидаемые данные	H-O	в квадрате	делить на O
8	1,9	6,1	37,21	19,58421053
0	6,1	-6,1	37,21	6,1
1	7,1	-6,1	37,21	5,24084507
29	22,9	6,1	37,21	1,62489083
				32,54994643

Количество степеней свободы: 1

Критическое значение хи-квадрат для количества степеней свободы 1: 6,635

Как мы можем увидеть, полученное значение значительно больше критического значения хи-квадрат, соответственно, мы можем утверждать, что альтернативная гипотеза подтверждается с вероятностью 99,9%.

Вывод.

Экспериментальные данные показывает причинно-следственную связь между характеристиками картирования интересов и соответствием учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин, демонстрируемых студентами 1 курса направления педагогическое образование

На примере качественного анализа можно отметить, что те испытуемые, у которых в текстах проявлены признаки картирования интересов, демонстрируют характеристики соответствия учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин, в то время как те испытуемые, в текстах которых не проявлены характеристики картирования интересов, демонстрируют отсутствие учебных целей и намерений, или несоответствие учебных целей и предпочитаемых дисциплин.

Мы можем диагностировать наличие значимой связи между картированием интересов учащимися и организацией ими своего образования как непрерывного, то есть формирование себе междисциплинарных связей с помощью учебных целей и намерений.

Исключение составляет испытуемый 44, который, несмотря на отсутствие характеристик картирования интересов демонстрирует соответствие учебной цели, все необходимые характеристики учебной цели, и соответствие цели предпочитаемой дисциплине. Возможно, это связано с тем, что учебная цель данного испытуемого не попадает в предмет его учебной специализации, в то время как карта интересов попадает. Это важное уточнение, которое нам предстоит проанализировать в дальнейших исследованиях.

Заключение.

В данной работе предложена попытка исследования структуры и содержания индивидуальной образовательной программы как способа организации непрерывного образования студентов педагогического направления бакалавриата. Для этого был проведен теоретический анализ понятия непрерывное образование, теоретическое исследование организации непрерывного образования как производства междисциплинарных связей, разработана экспериментальная модель для выявления такой структуры и содержания индивидуальной образовательной программы, которая позволяет конструировать и обнаруживать междисциплинарные связи как соответствие учебных целей и намерений студента и предпочитаемых дисциплин. В первой главе нашего исследования мы произвели теоретический анализ понятия непрерывное образование и выяснили, что с точки зрения деятельностного подхода непрерывное образование понимается как процесс, включенный в практическую деятельность, где научные дисциплины являются основанием для практического действия учащегося. На основании этого мы сделали вывод, что характеристикой такого процесса является наличие практико-ориентированных целей учащегося и соответствия таких целей предпочитаемым дисциплинам. Далее мы провели теоретический анализ понятия индивидуализация, чтобы определить, какие характеристики образовательного процесса должны быть учтены в организации непрерывного образования таким образом, чтобы организация его была успешной. С помощью теоретического анализа мы выяснили, что процесс индивидуализации может выступать способом организации непрерывного образования студентов, в случае если он устроен как разработка студентами индивидуальной образовательной программы, которая обязательно включает в себя две части: карту интересов студента и проектирование своих учебных целей и намерений, а также выбор предпочитаемых дисциплин. А также уточнили характеристики карты интересов (наличие минимум трех различных тематизмов для изучения; указание на последовательность тематизмов по важности; указание на последовательность тематизмов по времени изучения; указание на конкретные последствия изучения тематизма) как средства процесса индивидуализации. То есть в случае, если студенту удалось разработать карту интересов, отвечающую вышеназванным характеристикам, то в его проекте учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин мы рассчитываем обнаружить все эти три объекта, а также соответствие между ними.

Проведенный эксперимент показал, что индивидуальная образовательная программа действительно выступает способом организации непрерывного образования. Качественный и количественный анализ экспериментальной и контрольной групп не оставляет сомнений в том, что карта интересов способствует формированию междисциплинарных связей для студента в процессе его образования. Это доказано опровержением нулевой гипотезы и показателем, что в контрольной группе, где студентам не удалось разработать карту интересов, не наблюдается междисциплинарных связей в процессе его образования для студента, в то время как у группы, где характеристики картирования интересов проявлены в индивидуальной образовательной программе студентов, присутствуют характеристики междисциплинарных связей в проекте учебных целей, намерений и предпочитаемых дисциплин студента.

Таким образом, работа позволяет сделать вывод о том, что индивидуальная образовательная программа может выступать способом организации непрерывного

образования, а структура и содержание индивидуальной образовательной программы безусловно влияет на формирование междисциплинарных связей для студента в процессе его образования. Однако работа не отвечает на вопрос, за счет каких средств или условий некоторым студентам удалось разработать карту интересов, в то время как другим не удалось. Данный вопрос может быть предметом дальнейшей исследовательской работы.

Список использованных источников

1. Акопов Г. В. Образование в условиях непрерывной реформации: психологические аспекты // Самарский научный вестник. - 2013. - № 1 (2). - С. 5-8.
2. Альманах тьюторских практик и технологий. Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2016., 222с.
3. Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальных траекторий профессионального развития будущих специалистов в вузе: теоретико-методологический аспект / И.Ф. Бережная // Глобальный научный потенциал. Педагогика и психология. – 2012. – № 2 (11) – С. 27 – 31.
4. Бреслав, Г. М. Основы психологического исследования / Г. М. Бреслав. – М. : ООО НПФ "Смысл", 2010. – 487 с.
5. Гердо Н.В. История развития идей дифференциации и индивидуализации обучения./ Н.В. Гердо// Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012, с.30-33
6. Гладкая, Е. С. Технология тьюторского сопровождения / Е. С. Гладкая, З. И. Тюмасева. – Челябинск : ЮУрГГПУ 454080, 2017. – 92 с.
7. Гребенникова В.М., Игнатович С.С. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как совместная деятельность учащегося и педагога / В.М. Гребенникова, С.С. Игнатович // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11. – С. 529 – 534.
8. Дементий Л.И. Ответственность как способ жизни // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: Материалы Сибирского психологического форума. 16-18 сентября, 2004 г. Томск, Том. гос. Ун-т, 2—4. – С. 116-120
9. Дементий Л. И. Проблема ответственности в научном наследии С. Л. Рубинштейна и ее развитие в концепции ответственности личности как свойства субъекта жизнедеятельности // Психология человека в современном мире. Том 3. (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) / Ответственные редакторы: А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко, В. В. Знаков, И. О. Александров. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 400 с.
10. Еремин С. Н. Философия образования как предмет рефлексии // Философия образования. -2001. - № 1. - С. 13-22.
11. Ерофеева Н.Е., Мелекесов Г.А., Чикова И.В. Опыт реализации тьюторского сопровождения образовательного процесса в вузе/Н.Е. Ерофеева Г.А. Мелекесов, И.В. Чикова. // Вестник Оренбургского государственного университета. - Оренбург: Изд-во Оренбургского ун-та, 2015. с. 98-103
12. Зайцева О. В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2009. - № 7. - С. 106-109
13. Зверева Н.Г. Комплексная психолого-педагогическая диагностика как основа проектирования индивидуальных образовательных маршрутов студентов [электронный ресурс] / Н.Г. Зверева: http://psihologia.biz/psihologiya-psihologiya-obschaya_693/zvereva-natalya-gennadevna-kompleksnaya-18048.html (дата обращения: 30.04.2018).

14. Казакова, Е.И. Основные приемы и технологии в работе тьютора: учебно-методическое пособие [Текст] / Е.И. Казакова, Т.Г. Галактионова, В.Е. Пугач. М.: АПКИППРО, 2009. 64 с.
15. Ковалева Т. М., Профессия "Тьютор" / Ковалева. Т.М. . и др. – М. : "СФК-офис", 2012. – 487 с.
16. Кон И.С.. Психология ранней юности// Психология подростка: хрестоматия, под.ред. Ю.И.Фролова, М.:Российское педагогическое агентство, 1997
17. Марсова С.Е. Индивидуальный образовательный маршрут студента в системе непрерывного образования [электронный ресурс] / С.Е. Марсова: <http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/conference-internet-2013-april/80-razvitie-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-mire/471-3-17> (дата обращения: 25.05.2018).
18. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1–4. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.
19. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 5–8. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 64 с.
20. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств / Под общей редакцией д.соц.н., к.э.н. Ю. В. Латова. М.: ЦСПиМ, 2014. – 433 с.
21. Новопашина Л.А., Юстус Т.И., Григорьева Е.Г., Дорохова А.В., Хасан Б.И. Характеристики ответственности как фактор школы в биографии выпускников, Сборник конференции “Педагогика развития: самостоятельность, инициатива, ответственность”, 2013гг
22. Орланова А. И. Обществу знаний - непрерывное образование // Высшее образование в России. - 2011. - № 2. - С. 114-120.
23. Осипов В.Г. Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования. Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1989. 219 с.
24. Островерх О.С., Свиридова О.И., Мокроусова А.Г. Образовательное пространство учебной деятельности и динамика учебной самостоятельности школьников Сборник конференции “Педагогика развития: самостоятельность, инициатива, ответственность”, 2013г.
25. Островерх О.С. Мокроусова О.Г. Учебная самостоятельность и ответственность в младшем школьном возрасте.// Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: Материалы 9-й научно-практич.конф./Краснояр.гос.ун-т. – Красноярск, 2003.
26. Розин В.М.. Развитие и воспитание человека в пространстве индивидуальной и социальной жизни. Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2016. – 272 с.
27. Рыбакина Н. А. Непрерывное образование как новая образовательная парадигма // Научное обозрение: гуманитарные исследования. - 2013. - № 3. - С. 14-22.
28. Рыбалкина Н.В., Размышления о тьюторстве. Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2016. – 188с. – (Серия «Библиотека тьютора». Вып.6.)
29. Сериков Г. Н., Котлярова И. О. Гуманно ориентированное непрерывное образование // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. - 2009. - № 38 (171). - С. 7-10

30. Сиротюк Л.А. Непрерывность образования: актуальность, противоречия, подходы, содержание. / Л.А. Сиротюк // Вестник тверского государственного университета. - Тверь: Изд-во ТГУ, 2011, с. 14-22

31. Суханова Е.А. Тьюторское сопровождение формирования образовательного заказа [электронный ресурс]: . – Режим доступа: <http://www.thetutor.ru/biblioteka/biblioteka/tyutorstvo-v-dopolnitelnom-professionalnom-obrazovanii/158-tyutorskoe-soprovozhdenie-formirovaniya-obrazovatel'nogo-zakaza.html>

32. Шишир, Шривастава. Непрерывное образование - путь к повышению потенциала личности / Шривастава. Шишир. // Непрерывное образование: эффективные практики и перспективы развития Сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической конференции. – 2018. – №1. – С. 14-19.