

ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.311
ББК 74.58

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ: СУЩНОСТЬ И ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ

Т. А. Строкова

Ключевые слова: индивидуальная стратегия; индивидуальный план изучения; стратегии обучения; технологическая карта ученика.

Резюме: В статье обосновывается авторское определение индивидуальной стратегии обучения, рассматриваются принципы ее проектирования, разработки и реализации.

Современная школа осваивает и использует множество способов и форм инновационного обучения. Одной из наиболее эффективных форм, направленной на личностное развитие учащихся, является *индивидуальная стратегия обучения*. Однако до сих пор нет однозначных ответов на вопросы: что такое образовательная стратегия, каково ее назначение, как ее разработать и реализовать? Причина возникновения этих вопросов связана не только с присущим педагогам стремлением к познанию нового. Массовая практика свидетельствует о достаточно вольном толковании понятий *стратегия образования, образовательный маршрут, образовательная траектория* и производных от них терминов, а также о непонимании традиционными мыслящими учителями содержания и организации обучения на основе индивидуальной стратегии обучения.

За рубежом уже давно широко используются метакогнитивные, когнитивные, мнемические, коммуникативные, аффективные, компенсаторные и другие образовательные стратегии, с помощью которых специалисты решают индивидуальные педагогические, психологические и социальные проблемы детей. Опыт подобной работы у нас только начинает складываться. Первые российские публикации о стратегиях обучения принадлежат психологам. Они появились во второй половине 90-х годов прошлого столетия и касались лишь одаренных детей. В них подробно охарактеризованы стратегии *ускорения*, направленного на сокращение времени изучения одного или ряда учебных предметов и срока пребывания в школе ребенка с высоким уровнем интеллекта, *обогащения*, связанного с изменением содержания отдельных учебных программ, и *развития* творческих возможностей и личности ребенка [2; 3; 4]. Подчеркивая преимущества каждой из стратегий,

ученые предупреждают и о возможных негативных последствиях этих способов обучения. Так, ускоренному обучению, по мнению некоторых из них, присущ односторонний подход к ученикам с высоким умственным потенциалом; быстрый темп, свойственный ускорению, не позволяет тщательно обдумывать усваиваемое и творчески его использовать, не оставляет времени на рефлексию своей учебной деятельности; иногда ускоренное обучение становится причиной возникновения социально-эмоциональных проблем. Обогащение, в отличие от ускорения, предоставляет учащимся, резко отличающимся от других своими умственными способностями, возможность социально и эмоционально созреть в среде сверстников. Его различные ветви – углубление, расширение, усложнение, новизна предметного содержания – способны удовлетворить повышенные образовательные потребности этих детей, одновременно продвигая в изучении интересующих их школьных дисциплин или целых образовательных областей и овладении более сложными умственными операциями. Однако стратегия обогащения прямо не ориентирована на развитие творческих возможностей учащихся; это скорее его «побочный продукт», а не планируемый результат. Кроме того, некоторые ученые в обогащении видят опасность ранней специализации и связанных с нею ошибок в профессиональном самоопределении. Стратегия развития предлагает качественно иное обучение, первоочередной задачей которого является не усвоение определенного объема знаний, а развитие творческого мышления и личности ученика. Ученые разработали требования к составлению программ развития высших мыслительных процессов и эмоционально-личностной сферы одаренных детей [4, с. 209–215] и практически воплотили их в авторских вариантах таких программ (Ю. Д. Бабаева, Е. А. Яковлева, Н. Б. Шумакова и др.). Признавая несомненную полезность развивающих программ, многие справедливо отмечают снижение у обучаемых по ним школьников основательности знаний, так как эти программы строятся на внепредметном материале, содержание же учебных программ при этом не меняется.

Как видно из краткого их описания, каждая из известных у нас стратегий имеет свои неоспоримые достоинства и недостатки, ограничивающие возможность их использования в «чистом виде». Выход ученые видят в сочетании этих стратегий, комбинировании различных форм их выражения [2, с. 72–75].

Несмотря на весьма ценные для теории и практики публикации, использованное в них понятие стратегия обучения, или стратегия образования, не нашло педагогической интерпретации. Для психологов характерны как узкий подход (стратегия обучения понимается как учебная /образовательная/ образовательно-развивающая/развивающая программа [2, с. 71]), так и широкий (как генеральная программа действий педагога или педагогического коллектива [1, с. 33], или системная организация управления учебно-воспитательным процессом [1, с. 15]).

Мы вкладываем широкий смысл в понимание сущности *стратегии обучения*, рассматривая ее как основанный на прогнозе общий план (программу) совместных действий учителя и ученика, определяющих ближайшую пер-

спективу его интеллектуального и личностного развития в процессе изучения выбранного им предмета или какой-либо предметной области при поддержке комплекса дидактических средств и оказании психолого-педагогической помощи. Действительно, индивидуальная стратегия обучения не ограничивается изучением дисциплин, выбранных учеником в соответствии с его познавательными запросами и образовательными возможностями. Она включает в себя целый комплекс дидактических средств, обеспечивающих ее разработку и практическую реализацию. В зависимости от особенностей индивидуальной учебной ситуации и решаемой задачи в состав этого комплекса, кроме индивидуальной учебной программы, могут быть включены учебный план, дополнительные источники информации, разного уровня и вида задания и задачи, тесты для самоконтроля и самооценки, контрольные работы, методические рекомендации учителя, инструктажи, консультации и др. В этом комплексе – вся система взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками, полнота всех сторон образовательного процесса.

Учебная программа – сердцевина, содержательное ядро индивидуальной стратегии обучения. Она разрабатывается на основе базовой учебной программы под конкретного ученика – не обязательно явно одаренного (хотя на практике – чаще всего), но и для детей с потенциальной одаренностью, высокомотивированных, с устойчивым узконаправленным познавательным интересом, имеющих различные учебные затруднения или знаниевые пробелы, препятствующие успешному освоению одной или смежных дисциплин. Для учащихся с ярко проявляющейся интеллектуальной одаренностью, испытывающих интерес к предмету, изучаемые темы и разделы углубляются за счет дополнительного материала, а для остальных школьников учебное содержание расширяется занимательной информацией с целью активизации их познавательной деятельности и повышения учебной мотивации. Включаются, например, факты из жизни замечательных людей, сведения о достижениях современной науки и искусства, отрывки из мемуарной литературы, исторических документов, статистических отчетов и т. п. Выделяются подлежащие отработке предметные умения и умения мыслительной деятельности – анализ и выделение главного, сравнение, обобщение и систематизация, определение понятий, конкретизация, доказательство и опровержение, процедуры творческой деятельности. Определяются творческие задания.

С целью развития у учащихся дивергентного мышления, т. е. способности выдвигать множество в равной мере правильных идей относительно одного и того же объекта [5, с. 226], в программы нередко вводятся задания (задачи, вопросы, вербальные тесты и т. п.) открытого типа, не имеющие единственного решения, а предполагающие несколько вариантов или даже множество верных ответов. Учителя гимназии № 49 Тюмени составили целый сборник таких задач и отработали определенную логику их подачи учащимся, выстроенную на принципах посильности, последовательного нарастания сложности необходи-

мых для их выполнения умений мыслительной деятельности, их взаимной дополняемости и интеграции. В него вошли задания трех уровней, направленные на отработку:

1. способности к выбору наиболее рационального пути и способов решения задачи в известных (нормативных) условиях;
2. способности конструировать оптимальные способы решения задачи и аргументировать свой выбор;
3. способности моделировать решение проблемы в условиях неопределенности.

Для учащихся, испытывающих трудности в учебной деятельности, содержание программы упрощается до госстандарта, в особых случаях акцент переносится с теоретического знания на овладение практическими способами их применения и развитие общеучебных умений и навыков. Подобного рода индивидуальные стратегии обучения были сконструированы и успешно реализованы, например, для ряда учащихся с учебной и школьной дезадаптацией Онохинской средней школы Тюменского района, что позволило им в течение полутора-двух лет наверстать упущенное и окончить полную среднюю школу.

Органической частью индивидуальной стратегии обучения являются и совместные усилия педагога и ученика по снятию поведенческих проблем, коррекции индивидуально-личностного развития или организации саморазвития и самовоспитания. Так, учитель гимназии № 49 Н. А. Ширыхалова обратила внимание на тот факт, что ученик, изучавший ее предмет по индивидуальной программе, имея высокий уровень развития вербального и невербального компонентов мышления, занимал лишь 3–4 места во всех предметных олимпиадах, проводившихся в гимназии. Выявив, что причинами являются недостаточно сформированные умения логически мыслить, четко выстраивать систему доказательств, аргументировать свои действия ссылками на соответствующие законы и правила, а также неуверенность в своих знаниях, она внесла в его индивидуальный план задания, направленные на развитие логического и творческого мышления, повышение самооценки и расширение опыта рефлексивной деятельности.

Анализ теоретических работ Н. С. Лейтеса, А. И. Савенкова, М. А. Холодной, А. В. Хуторского и др., собственного педагогического опыта и опыта ряда тюменских школ позволил сформулировать *принципы проектирования индивидуальных стратегий* и их практической реализации, ставшие основой действий учителей. Кратко охарактеризуем важнейшие из них.

Принцип актуализации учебной мотивации требует оказания педагогической помощи ученику в осмыслении выбора учебной дисциплины (предметной области) и осознании личностного смысла ее изучения, соотнесении сформированного смысла приобретения новых знаний со своим ситуативным интересом и определении места возникшего нового интереса в познавательной направленности ученика и т. д.

В соответствии с *принципом обеспечения субъектной позиции ученика* в разработке и реализации индивидуальной стратегии обучения, начиная с ее проектирования и заканчивая оценкой достигнутого, ученик привлекается к активному участию в целеполагании (формулирует на основе осознанного личностного смысла цель изучения предмета по индивидуальной программе), в планировании (выбирает расширенный или углубленный уровень и объем учебного материала, способы учебной деятельности, определяет возможные образовательные результаты и формы их предоставления, намечает сроки промежуточного и итогового контроля и его формы и т. д.) и оценке результатов своей учебной деятельности (формулирует критерии их оценки).

Принцип смещения акцента с обучения на учение предполагает перенос центра тяжести на самостоятельную работу ученика – ее организацию, самостоятельное овладение учебной информацией из разных источников, самостоятельное экспериментирование и решение различных задач, выполнение творческих заданий. Роль учителя изменяется; в ней доминируют стимулирование познавательного интереса ученика, консультирование, организация обмена мнениями, обсуждений, коллективных оценок и т. д., словом, она приобретает вид педагогической помощи и поддержки самостоятельности ученика в его учебной деятельности.

Принцип ориентации (при проектировании индивидуальных стратегий) не столько на усвоение новой информации, сколько на ее творческую переработку требует включения специальных заданий с целью развития умений мыслительной деятельности, обогащения исследовательского опыта учащихся, развития способности решать задачи конвергентного и дивергентного типа.

Сам процесс разработки индивидуальных стратегий обучения представляет собой алгоритмический ряд последовательно выполняемых важнейших педагогических действий:

- выявления особенностей перцептивных, мыслительных, волевых, эмоциональных и др. психических процессов, доминирующих психических состояний и личностных свойств (ценностно-смысловых, мотивационно-потребностных и др.) ученика, обуславливающих успешность его учебной деятельности, и определения зоны его ближайшего развития;
- формулирования образовательных, развивающих и воспитательных целей реализации индивидуальных стратегий;
- отбора содержания дополнительного учебного материала, расширяющего или углубляющего базовую образовательную программу;
- отбора различного уровня заданий для развития предметных умений, а также познавательных процессов, рефлексивного мышления и исследовательских навыков, обогащения опыта творческой деятельности;
- прогнозирования рефлексивной деятельности ученика, выводящей на самоконтроль и самооценку;

- определения образовательных результатов (продуктов самостоятельной деятельности ученика) и возможных форм их предоставления;
- определения примерных сроков контроля и приемлемых с точки зрения учителя его форм;
- обсуждения с учеником варианта индивидуальной стратегии, внесения в нее поправок, уточнений и изменений с учетом образовательных запросов ученика, его познавательных и жизненных перспектив.

Учащиеся, имеющие достаточный опыт самостоятельной организации своей учебной деятельности, проектируют предстоящую работу сами; учитель, как правило, лишь рекомендует необходимую дополнительную литературу и помогает привести запланированные ими продукты самостоятельной деятельности в соответствие с их образовательными возможностями и потенциальными способностями. Учащиеся, слабо владеющие умением проектировать на длительный срок свою учебную деятельность, совместно с учителем выявляют личностный смысл и формулируют цель расширенного или углубленного обучения, определяют содержание и виды деятельности, источники дополнительной информации, способы достижения цели, образовательные продукты и форму их предоставления, намечают сроки самоконтроля и контроля.

И в том и другом случае учитель индивидуально дозирует объем дополнительной информации в зависимости от учебной успешности учащихся, их академической загруженности и состояния здоровья. В процессе последующих индивидуальных и мелкогрупповых консультаций и контроля он направляет учащихся на осмысление степени их продвижения не только в овладении новой информацией, сколько в освоении способов учебной деятельности и в реализации своего внутреннего потенциала. При демонстрации и обсуждении продуктов самостоятельной учебной деятельности внимание акцентируется на оценке их качества на основе адекватных критериев и полноты достижения поставленных целей.

Практическим руководством в реализации стратегии обучения для ученика становится индивидуальный план изучения школьного предмета или образовательной области, который разрабатывается по схеме: цель, содержание основного и дополнительного учебного материала, источники информации, подлежащие отработке умения и навыки, формы и сроки контроля, ожидаемые результаты. Однако учителя, помогая учащимся в составлении плана, включают в него и дополнительные подразделы: одни приводят краткую характеристику ребенка, с которым предстоит работать, отмечая его сильные стороны и актуализировавшиеся проблемы; другие определяют проблемную для ученика ситуацию, от успешного разрешения которой зависит его дальнейшее развитие; третьи выделяют в особый подраздел творческие задания, которые ученик должен выполнить по завершению всей работы.

Приведем в качестве примера фрагмент из индивидуального плана изучения биологии ученика 8 В класса тюменской гимназии № 49 Александра П. (учитель Л. А. Павлова).

Фрагмент индивидуального плана

Проблемно-ориентированная характеристика учащегося	Александр интересуется предметами естественно-научного цикла, особенно увлечен биологией, любит проводить эксперименты, исследовать, мечтает стать врачом. Он обладает высоким уровнем интеллекта, развитым образным мышлением, у него сформированы комбинаторные способности, на высоком уровне развит вербальный компонент мышления. Результаты психолого-педагогической диагностики показали, что у Саши недостаточно устойчиво проявляются такие умения, как структурирование учебного материала, установление логических закономерностей, а также умения, необходимые для решения творческих заданий
Цель индивидуального изучения предмета	Развитие творческих способностей, качественное преобразование имеющегося опыта самостоятельной работы
Основное содержание, изучаемое самостоятельно	1. Опора и движение организма 2. Кровь и кровообращение 3. Дыхательная система 4. Пищеварение 5. Обмен веществ и энергия 6. Кожа 7. Нервная система 8. Анализаторы
Дополнительное содержание образования	Биографии ученых: Н. И. Пирогова, И. И. Мечникова, А. Флеминга, Л. Пастера, В. Гарвея, И. И. Павлова, И. М. Сеченова; мозг и здоровье человека; решение вопросов и заданий повышенного уровня сложности и дивергентных задач
Источники дополнительной информации	1. Энциклопедия «Биология». – М.: Аванта, 1994 2. <i>Зверев И. Д.</i> Книга для чтения по анатомии, физиологии и гигиене. – М.: Просвещение, 1983 3. <i>Дмитриева Г. А.</i> Дидактические задачи по биологии «Человек». – М.: Дрофа, 2002 4. <i>Пименова А. В.</i> Дидактические материалы к разделу «Человек». – М.: НЦЭНАС, 2002 5. <i>Сергеева Б. Ф.</i> Я познаю мир (тайны человека). – М.: Астрель АСТ, 2002
Творческие задания	1. Опору стопы составляет треугольник с вершинами, приходящимися на крайние кости плюсны и пяточную кость. Какие преимущества это дает? 2. Докажите, что сосуды, выступающие на поверхности тыльной стороны кисти, – вены. 3. До революции 1917 г. курс анатомии, физиологии и гигиены человека несколько раз вводился в программы средних учебных заведений, а затем отменялся. Дольше всех этот курс держался в кадетских корпусах и в пансионах благородных девиц. В этих учебных заведениях даже преподавался самостоятельный курс гигиены. Как вы думаете, почему? 4. Перед уроком на весах взвесили трех девочек. Одну из них обещали спросить на уроке, но не спросили, отвечала другая из этой тройки – та, которая не была предупреждена. Когда после урока их взвесили на тех же весах, то оказалось, что все они похудели. Как Вы думаете, почему это произошло? Кто

	<p>похудел из них больше?</p> <p>5. Одни лекарства нужно принимать до еды, другие – после, а третьи – без всякой связи со временем еды. С чем могут быть связаны такие различия?</p> <p>6. Платон (учитель Аристотеля), древнегреческий ученый, сказал: «Человек – это двуногое существо, лишенное перьев». Ученик Сократа принес ему ощипанного петуха. А как бы вы определили, что такое человек?</p> <p>7. Возможна ли селекция человека?</p> <p>8. Подумайте: у слона самый большой мозг, но он не самое «умное» животное, так как важно соотношение веса мозга к весу тела. У слона оно невысокое, а у дельфина – выше, чем у человека. Но ведь человек держит рыбку, а дельфин за ней прыгает, а не наоборот. Почему?</p> <p>9. Представьте себе, что Вы – врач межпланетной экспедиции, совершившей высадку на другой планете. У некоторых членов экипажа появилось неизвестное заболевание. Что Вы предпримите для установления его природы?</p> <p>10. Эритроциты человека живут четыре месяца, у кошки – два месяца, у мыши – один месяц. А у жабы и черепахи эритроциты живут около двух лет. Предложите объяснение этих фактов.</p> <p>11. Для получения питательных веществ во время длительных космических полетов ученые предлагают использовать одноклеточные водоросли и дрожжи. Объясните, на чем основан выбор биологов? Можете предложить другие виды организмов? Обоснуйте свои рекомендации.</p> <p>12. Задержанный браконьер убеждал охотинспектора: «Если считается, что волков и всяких других хищников нельзя истреблять, значит, и браконьера преследовать не надо, ведь недаром говорят, что браконьер – это хищник». Как Вы полагаете, убедительны ли доводы браконьера? Как бы Вы ему возразили?</p> <p>13. Американские психологи считают, что каждые 7–10 лет надо менять работу и место жительства, чтобы менялся стереотип поведения. Что Вы думаете по этому поводу?</p> <p>14. Какие эволюционные изменения должны были бы произойти в строении и функциях органов пищеварения при изменении количества, строения, формы зубов?</p>																		
<p>Планируемые результаты индивидуальной работы</p>	<p>Положительная динамика развития:</p> <ul style="list-style-type: none"> • мыслительных умений (структурирование учебного материала, установление причинно-следственных связей, доказательство, сравнение, классификация); • качеств ума (оригинальность, гибкость, глубина); • умений, необходимых для самообразования 																		
<p>График индивидуальных занятий с учителем</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Сент.</th> <th>Окт.</th> <th>Нояб.</th> <th>Дек.</th> <th>Янв.</th> <th>Февр.</th> <th>Март</th> <th>Апр.</th> <th>Май</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>27</td> <td>11, 18, 25</td> <td>5, 19, 23</td> <td>5, 19, 23</td> <td>16, 24</td> <td>8, 15, 22</td> <td>5, 12, 17</td> <td>3, 10, 17</td> <td>7, 14, 22</td> </tr> </tbody> </table>	Сент.	Окт.	Нояб.	Дек.	Янв.	Февр.	Март	Апр.	Май	27	11, 18, 25	5, 19, 23	5, 19, 23	16, 24	8, 15, 22	5, 12, 17	3, 10, 17	7, 14, 22
Сент.	Окт.	Нояб.	Дек.	Янв.	Февр.	Март	Апр.	Май											
27	11, 18, 25	5, 19, 23	5, 19, 23	16, 24	8, 15, 22	5, 12, 17	3, 10, 17	7, 14, 22											
<p>День и время консультаций</p>	<p>Вторник, пятница 13.00–14.00</p>																		

Индивидуальные стратегии обучения реализуются в течение строго определенного периода времени, в процессе частично или полностью самостоятельной учебной деятельности учащихся при консультативной помощи учителя. Успешность их выполнения, как показала практика, в значительной мере зависит от умения самостоятельно организовывать свою учебную деятельность, недостаточная сформированность которого у части учащихся послужила толчком к возникновению идеи о необходимости разработки технологических карт реализации индивидуальных стратегий по образцу технологических карт учителей. В *технологической карте ученика* отражаются темы, изучаемые совместно с классом или самостоятельно, сроки «прохождения» учебного материала, обязательные задания и по выбору, задания для самоконтроля и самооценки, источники информации, время еженедельных индивидуальных занятий и консультаций с учителем, график и формы контроля. В зависимости от вида стратегии, особенностей взаимодействия учителя и ученика, специфики предмета, наличия у ученика персонального компьютера технологические карты имеют различные варианты, в том числе и компьютерные.

Приобретая инструментарий для самостоятельного продвижения в своем образовании, ученик не остается один на один с появляющимися трудностями, и его обучение не превращается в самообразование. В ряде школ отработана достаточно эффективная технология психолого-педагогического сопровождения реализации индивидуальных стратегий обучения. Так, в уже упоминавшейся тюменской гимназии № 49 она включает в себя пять следующих друг за другом этапов, охватывающих весь педагогический процесс – от конструирования индивидуальных стратегий до оценки их педагогического эффекта.

На первом этапе осуществляется *идентификация индивидуально-личностных особенностей ученика и его школьной успешности*: выявляются познавательные интересы и склонности, удовлетворенность основным образованием, потребность в дополнительном образовании; изучаются степень сформированности умений мыслительной деятельности и организации самостоятельной учебной деятельности, наличие и характер учебных затруднений и пробелов в ЗУН, устойчивость учебной и школьной мотивации, запросы на углубленное (расширенное, усложняющее) обучение; определяются ближайшие и более отдаленные жизненные планы.

На втором этапе *проектируется индивидуальная стратегия обучения*, выбирается ее вид – ускорение, углубление, расширение, усложнение или их сочетание – в соответствии с индивидуально-личностными особенностями ученика, его школьной успешностью и перспективами развития. Разрабатываются индивидуальная программа изучения предмета (предметной области) и на ее основе – индивидуальный план учебной деятельности. Индивидуальный план согласуется с учеником и его родителями, вносятся необходимые коррективы и уточнения. Индивидуальная учебная программа и индивидуальный план ут-

верждаются заместителем директора гимназии по учебно-воспитательной работе.

Третий этап связан с *разработкой технологической карты ученика*: учитель и ученик совместно разрабатывают детальный план и график выполнения первых заданий по самостоятельному изучению выбранного предмета (предметной области), организуется их апробация; совместно анализируется качество проведенного планирования; восполняются отсутствующие и оптимизируются имеющиеся элементы плана и графика; педагог проводит консультацию по самостоятельной разработке учеником технологической карты на ближайшие 2–3 занятия; совместно анализируется и корректируется подготовленная учеником технологическая карта; учитель побуждает ученика к самостоятельному долговременному планированию своей учебной деятельности.

Затем, на четвертом этапе, осуществляется *психолого-педагогическая помощь и поддержка ученика в реализации индивидуальной стратегии обучения*: проводятся консультации по содержанию изучаемых тем и разделов, по выбору способов учебной деятельности, самоконтроля и самооценки, формы предоставления продуктов самостоятельной деятельности, обучение ученика выполнению основных элементов учебной деятельности – целеполагания, планирования, целеосуществления, рефлексии, сопоставления полученных результатов с заданными, оценивания достигнутого на основе заранее определенных критериев; стимулируются познавательная активность и творчество ученика, он побуждается к поисковой и исследовательской деятельности. Организуются психологические тренинги, направленные на развитие рефлексивных умений и навыков саморегуляции, культуры эмоций, личностного и творческого саморазвития.

На последнем этапе *оцениваются итоговые результаты учебной деятельности на основе индивидуальной стратегии*: учитель выявляет и оценивает ключевые индивидуальные образовательные продукты, сопоставляет достигнутые результаты с целями индивидуальной стратегии обучения; совместно с учеником анализируются степень достижения им запланированных целей (образовательных, воспитательных, развивающих) и приобретенный субъективный опыт; учитель составляет заключение о выполнении учеником индивидуальной стратегии обучения, которое сдается заместителю директора и становится достоянием педагогического коллектива и родителей ученика.

В заключение отметим, что организация обучения на основе индивидуальных стратегий требует от учителя дополнительной затраты времени и сил. Но ее результаты полностью их компенсируют: в психологическом плане учитель испытывает удовлетворение от своей работы, а в профессионально-методическом – он освобождается от стереотипов традиционных технологий и принимает новые педагогические ценности, адекватные целям личностно ориентированного обучения.

Литература

1. Инновационное обучение: стратегия и практика: Материалы Первого научно-практического семинара психологов и организаторов школьного образования / Под ред. В. Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1994.
2. Краткое руководство для учителей по работе с одаренными учащимися: Кто они такие, как их опознать, как им помогать расти и развиваться / Под ред. Л. В. Поповой и В. И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997.
3. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М.: Изд. центр «Академия», 1996.
4. Учителю об одаренных детях (пособие для учителя) / Под ред. В. П. Лебедевой, В. И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997.
5. *Холодная М. А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: Изд-во Том. ун-та. – М.: Изд-во «Барс», 1997.

УДК 378.046.4:159.9
ББК 88.4 + 74р

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧИТЕЛЯ

П. Г. Постников

Ключевые слова: научно-методическое сопровождение, профессиональное поведение учителя, профессионализм учителя, сопровождение и поддержка педагога.

Резюме: В статье рассматриваются теоретические и результативные аспекты научно-методического сопровождения профессионального поведения учителя.

Смена педагогической парадигмы с авторитарной на демократическую, с монологической на диалогическую, с субординационной на равноправную влечет за собой и существенные изменения в задачах, функциях, формах методической работы. От функций информирования, инспектирования, методического обучения методическая работа должна перейти к научно-методическому обеспечению качества образования и повышению квалификации педагогов на рабочем месте. В условиях развития профильного и вариативного образования возрастает ответственность учителя за качество образования, выбор образовательных технологий, средств обучения. Внедрение в практику работы образовательных учреждений лично ориентированного подхода предполагает использование учителем таких педагогических средств, которые способствовали бы развитию личности и индивидуальности ученика, делали его успешным не только в сфере образования, но и будущего самоопределения. Традиционная методическая работа в школе пришла в противоречие с теми сложными задачами, которые при-