

ООО «Мобильное Электронное Образование»

УТВЕРЖДАЮ:

Генеральный директор



_____ А.М. Кондаков

«19» ноября 2021 года

СБОРНИК УСПЕШНЫХ ПРАКТИК ПЕРЕХОДА ШКОЛ В РЕЖИМ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ

Москва

2021

УСПЕШНЫЕ ПРАКТИКИ ПЕРЕХОДА ШКОЛ В РЕЖИМ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ

Киров

2021

УДК 371.2: 376.5

ББК

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Маркина Нина Витальевна, доцент, кандидат психологических наук, научный консультант ООО «Мобильное электронное образование», ведущий научный сотрудник кафедры управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»

Беркович Максим Леонидович, кандидат экономических наук, первый заместитель генерального директора ООО «Мобильное электронное образование», советник Российской академии естествознания,

Юсупова Юлия Леонидовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии, психодиагностики и психологического консультирования ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет)

Успешные практики перехода школ в режим эффективной работы: сборник материалов образовательных организаций Ленинградской области / под общ. ред. Н.В. Маркиной, М.Л. Берковича, Ю.Л. Юсуповой. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. – 134 с.

В региональном сборнике представлены материалы, отражающие успешные практики образовательных организаций в управлении переходом школ в режим эффективной работы и в организации образовательного процесса. Также в сборник включены успешные практики в работе педагогов со сложным контингентом.

Материалы могут быть рекомендованы для руководителей образовательных организаций, реализующих программы перехода школ в режим эффективной работы, также специалистам муниципальных методических служб.

ISBN

© ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования», 2021

© ООО «Мобильное электронное образование», 2021

© Коллектив авторов, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. УСПЕШНЫЕ ПРАКТИКИ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРЕХОДОМ ШКОЛ В РЕЖИМ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ	5
Формирование резильентности школы, функционирующей в неблагоприятных социальных условиях (<i>Майоров Д.С., Хямяляйнен О.А.</i>)	5
Сетевое взаимодействие как эффективный механизм организации учебного процесса (<i>Симанова Н.А.</i>)	14
Удовлетворенность педагогов своей работой и их субъективное представление об интенсивности преобразующей деятельности образовательной организации (<i>Гумницкая А.С., Гумницкий М.Е., Маркина Н.В.</i>)	19
Дефицит педагогических кадров в сельской школе: на примере МБОУ «Елизаветинская СОШ» (<i>Демченкова Н.А.</i>)	26
РАЗДЕЛ 2. УСПЕШНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	38
Профориентация как один из факторов повышения учебной мотивации обучающихся (<i>Бельченко И.А., Миловидова А.А.</i>)	7
Возможности интеграции педагогических усилий классного руководителя и специалистов службы сопровождения в работе с родителями обучающихся, имеющих низкие образовательные результаты (<i>Быкова О.Ю., Зарубина Е.В., Троицкая М.Л., Кот Т.В.</i>)	46
Метапредметный подход в образовательной практике (<i>Коноплева Н.М.</i>)	56
Значение формирования функциональной грамотности обучающихся 5-9 классов (<i>Никифорова С.В.</i>)	67
Повышение учебной мотивации обучающихся в школах с низкими образовательными результатами (<i>Погорелова Е.В.</i>)	78
Развитие одаренности учащихся посредством управления формированием высокоэффективного педагогического коллектива (<i>Сергеева С.В.</i>)	88
Успешная адаптация первоклассников в школе (<i>Смирнова М.А.</i>)	101102
РАЗДЕЛ 3. УСПЕШНЫЕ ПРАКТИКИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА СО СЛОЖНЫМ КОНТИНГЕНТОМ	113
Подготовка детей с задержкой психического развития к государственной итоговой аттестации по математике в условиях инклюзивного образования (<i>Карасева Е.И.</i>) .	113
Трудности профессиональной деятельности педагогов, возникающие в условиях инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья (<i>Косилова М.И.</i>)	127

.....	
-------	--

РАЗДЕЛ 1. УСПЕШНЫЕ ПРАКТИКИ УПРАВЛЕНИЯ ПЕРЕХОДОМ ШКОЛ В РЕЖИМ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ШКОЛЫ, ФУНКЦИОНИРУЮЩЕЙ В НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Майоров Дмитрий Сергеевич
к.п.н., заместитель директора по УВР,
МБОУ «Кобраловская ООШ»
Хямяляйнен Ольга Андреевна
курирующий инновационную работу,
МБОУ «Кобраловская ООШ», Гатчинский район

Аннотация: Данная статья посвящена анализу причин отнесения образовательных учреждений, в первую очередь, расположенных в сельской местности, к категории школ с низкими образовательными результатами, функционирующими в неблагоприятных социальных условиях. Сделана попытка осмысления способов перехода образовательного учреждения в так называемые «резильентные школы». В рамках трансляции опыта в работе приводятся результаты реализации адресной помощи участникам образовательных отношений в отдельной школе Ленинградской области.

Ключевые слова: школа с низкими образовательными результатами, неблагоприятные социальные условия, резильентность.

В силу неоднородности социальных условий, разных образовательных потребностей и возможностей участников образовательных отношений, школы Российской Федерации сильно отличаются друг от друга. В 2017 году в соответствии с методикой, разработанной Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки впервые были определены так называемые школы с низкими образовательными результатами (далее ШНОР) [1]. Данная аббревиатура общая для образовательных организаций, имеющих риски низких результатов, безотносительно характеристики таких рисков.

Появление школ с низкими образовательными результатами, прежде всего, объясняется историческими закономерностями развития общества, которые проявлялись в нашем государстве после распада СССР. Сейчас Россия имеет яркую специфику и в распределении доходов, и в доступе ко всем видам ресурсов. В связи с большим разрывом финансового благосостояния выделился слой бедных граждан. Положение этой группы определяется не только низкими доходами, но и ограниченным доступом к социальным благам: услугам здравоохранения и образовательным возможностям [5]. Данные исследований (в том числе международных сравнительных исследований качества образования PISA и TIMMS) свидетельствуют о том, что неравенство проявилось преимущественно в дифференциации школ по социальному составу, ресурсной обеспеченности и качеству образовательных результатов [3], и в меньшей степени – в различиях в качестве образования на индивидуальном уровне [4].

Была выявлена взаимосвязь основного показателя качества образовательных результатов школ – среднего балла ЕГЭ – со следующими переменными:

- социально-экономические характеристики учащихся и их семей;
- материальные и человеческие ресурсы в школах;
- характеристики муниципалитетов или территорий, на которых расположены школы.

По итогам исследований авторы сделали несколько заключений.

Во-первых, существуют три типа школ: общеобразовательные учреждения, стабильно демонстрирующие высокие результаты, школы с низкими показателями и учебные заведения, занимающие среднее положение между первыми двумя группами.

Во-вторых, как правило, школы с высокими образовательными результатами преуспевают во многих областях: они имеют благоприятный социальный контекст и достаточные человеческие и финансовые ресурсы. Это преимущественно городские учреждения, большая часть которых до

введения Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» 2012 г. находилась в статусе лицеев и гимназий.

В-третьих, контингент школ с низкими образовательными показателями составляют в основном ребята из неблагополучных семей; в этих учебных заведениях меньше ресурсов, и к ним относятся как городские, так и сельские образовательные организации.

В-четвертых, наиболее значимая корреляция была установлена между успеваемостью и социально-экономическими характеристиками учеников [6].

Наблюдения, сделанные в ходе мониторинга экономики образования, также показали, что существует обратная линейная зависимость между ростом показателей социального неблагополучия школьного контингента и средними баллами, полученными учениками на ЕГЭ, и прямая зависимость – между ростом этих показателей и числом школьников, не достигших базового уровня математических компетенций [7].

Таким образом, данные исследований рисуют картину заметной дифференциации школ и выделяют образовательные организации, неспособные выполнять функции социального лифта. Исследования также показывают выраженные различия между школами, находящимися на территориях разного типа: в крупных промышленных городах, небольших сельских поселениях, отдаленных территориях. Барьерами доступа к качественному образованию на селе выступают особенности расселения (и связанный с ними фактор транспортной доступности) и социально-экономическое положение сельских районов, которое, как правило, хуже, чем в городах.

В сельских школах еще острее, чем в городских, сказывается нехватка материальных и культурных ресурсов у семей. Как правило, они редко планируют для своих детей обучение в десятых – одиннадцатых классах, поступление в вуз и получение высшего образования, либо не имеют для этого финансовых возможностей [10].

Примерно те же факторы риска низких результатов, но только в прицеле образовательной организации, выделяют на основе анализа исследований Федерального института оценки качества образования: низкий кадровый потенциал, дефицит материальных ресурсов, неблагоприятную учебную атмосферу в школе [1].

Иными словами, можно заметить, что значительная часть школ демонстрирующих низкие образовательные результаты, в том числе анализируемая в статье МБОУ «Кобраловская ООШ» Гатчинского района Ленинградской области, работают в сложных социальных условиях. В отношении таких образовательных организаций необходим особый подход. Управленческие решения, которые могли бы быть эффективными в других случаях, порой либо неприменимы, либо вовсе вредны. Помочь таким образовательным организациям непросто, но это возможно. Первым шагом может быть погружение в проблематику и осознание того, что из себя представляет школа, работающая в сложных социальных условиях. Школы в сложных условиях – это школы, которые находятся в отдаленных районах, на депрессивных территориях с низким экономическим потенциалом, бедной инфраструктурой, ограниченными культурными и образовательными ресурсами. Школы обучают сложный контингент, в котором велика доля детей из неполных, малообеспеченных семей с невысоким уровнем образования, детей с проблемами поведения и здоровья. Эти школы не могут похвастаться богатыми образовательными ресурсами, высококвалифицированными учителями и поддержкой руководства, хотя нуждаются в этом в первую очередь. Данная проблематика подробно рассмотрена в издании [1].

Однако, как показали исследования Пинской М.А с соавторами, работая в сложных социальных условиях, школы способны добиваться высоких образовательных результатов. Насколько им это удастся, во многом зависит от образовательной политики – именно она позволяет школе быть эффективной в неблагоприятных обстоятельствах. Наряду с этим, они

отмечают, что в зарубежных исследованиях такие образовательные организации называют «школами, успешно функционирующими в неблагоприятных условиях», «школами, выходящими за рамки ожиданий». В последнее время при достаточно широком понимании термина и разнообразных контекстах его использования принято говорить о резильентных школах, или о школьной резильентности [9].

Термин «резильентный» имеет как узкое значение, например, в международном сравнительном исследовании качества образования PISA2 с 2009 г.: так называют школьников из семей с низкими экономическими, образовательными и культурными ресурсами, достигающих наиболее высоких результатов в тестах так и в более широком значении, когда он переносится с индивидуального уровня на уровень школы в целом.

Явление резильентности исследуется также применительно к учителям и директорам школ [9].

Анализируя ситуацию с МБОУ «Кобраловская ООШ» мы можем отметить, что данная школа является типичной школой с низкими образовательными результатами, функционирующей в неблагоприятных социальных условиях. Очевидно, что школа не в силах изменить социальный контекст: поселок Кобралово—депрессивный регион, с высоким уровнем алкоголизма и прочих атрибутов социального неблагополучия. Уровень образовательных потребностей и возможностей обучающихся преимущественно невысокий, велика доля обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (15%), в последние годы наметилась тенденция увеличения детей мигрантов, плохо говорящих по-русски. Три года реализации программы перехода в эффективный режим функционирования, к сожалению, не позволили Кобраловской школе выйти из категории школ с низкими образовательными результатами.

К сожалению, не в полной мере удастся реализовывать возможности сетевого наставничества. Так, например, кураторство Гатчинского Лицея №3 как школы, устойчиво демонстрирующей высокие образовательные

результаты, не в полной мере может быть развернуто в силу разных социальных контекстов. Перспективным было бы сетевое наставничество со стороны резильентной школы.

Исходя из сказанного выше становится очевидным, что первостепенной задачей школы является выход из категории школ с низкими образовательными результатами через достижение резильентности неблагоприятным социальным условиям.

М.А. Пинская, анализируя действия школ, вышедших из числа школ с низкими образовательными результатами выделила следующие направления адресной помощи обучающимся и родителям (таблица 1, столбец 1)

Таблица 1. Реализация адресной помощи в МБОУ «Кобраловская ООШ»

Адресная помощь обучающимся и родителям как средство выхода из ШНОР (по М.А. Пинской)	Реализация адресной помощи в МБОУ «Кобраловская ООШ»	Проблемы и пути решения
Дополнительные занятия после уроков для неуспевающих учеников	В школе составлен график для каждого учителя по приему пересдач текущей академической задолженности и консультативной помощи по предметам учебного плана	Проблем нет
Дополнительные занятия для детей-мигрантов по русскому языку	Отдельно не реализована	Приток мигрантов - ситуация новая для школы. Планируется организовать дополнительные занятия по языку
Профориентация, факультативы, участие в научных обществах, подготовка к участию в олимпиадах	Профориентация затрагивает 8-9 классы (силами учреждения и по договору сетевого сотрудничества с профильными организациями). Научное общество функционирует с 5 по 8 классы с выходом на итоговую исследовательскую/проектную работу. В рамках индивидуальной работы осуществляется планомерная подготовка к олимпиадам	Проблема - единичное количество высокомотивированных и одаренных обучающихся

Вовлечение детей в неакадемическую жизнь школы	Последние 2 года реализуется в крайне урезанном варианте (в т.ч. дистанционно) с целью соблюдения санитарных ограничений	Смягчение ограничений на проведение массовых мероприятий позволит полноценно реализовать данную активность
Адресная помощь обучающимся и родителям как средство выхода из ШНОР	Реализация адресной помощи в МБОУ «Кобраловская ООШ»	Проблемы и пути решения
Работа с детьми из неблагополучных семей	Социальный педагог и Совет по профилактике правонарушений осуществляет совместную деятельность с КДНиЗП, полицией, органами опеки и попечительства. Отдельное внимание уделяется созданию внутришкольной среды, комфортной для обучающихся.	Работа осуществляется планомерно
Работа с родителями	Осуществляется планомерно в форматах: индивидуальная беседа с классным руководителем, вызов в школу на беседу с директором/заместителем директора, родительское собрание, малый педагогический совет с приглашением родителей, Совет по профилактике правонарушений, Совет по медиации, Управляющий Совет школы	Активность родителей невысока, потребность в родительских лекториях отсутствует

Из сказанного выше следует, что планомерная реализация программы перехода школы в эффективный режим функционирования в случае сельской школы, функционирующей в неблагоприятных социальных условиях, подразумевает формирование результативности в том числе через оказание адресной помощи обучающимся и родителям. Данная помощь позволила достигнуть более высокой плотности взаимодействий участников образовательного процесса, повысить результаты обучения (в основном за счёт работы с группой «потенциальных» хорошистов и неуспевающих), обозначить границы ответственности. Однако данных мероприятий оказалось недостаточно для выхода МБОУ «Кобраловская ООШ» из категории школ с низкими образовательными результатами. В следующий

плановый период планируется продолжить начатую работу, в частности продумать организацию большей вовлеченности детей в неакадемическую жизнь школы и дополнительные занятия для детей-мигрантов по русскому языку.

Библиографический список:

1. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) от 19.08.2020 №847 «Об утверждении методики выявления общеобразовательных организаций, имеющих низкие образовательные результаты обучающихся на основе комплексного анализа данных об образовательных организациях, в том числе данных о качестве образования»

2. Бысик, Н.В. Проектирование модели профессионального развития педагогов школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности: эмпирическая основа и ключевые составляющие / Н.В. Бысик, С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская // Психологическая наука и образование.– 2018.– Т. 23.–№ 5. –С. 87–101.

3. Груничева, И.Г. Поддержка школ, показывающих низкие образовательные результаты, как часть национальной образовательной политики. Обзор мирового опыта / И.Г. Груничева, М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий // Вопросы образования. –2012. –№ 3.–С. 30–63.

4. Козина, Н.С. Изменение в условиях работы учителей / Н.С. Козина, С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская // Народное образование. –2016. –№ 6.– С. 56–60.

5. Косарецкий, С.Г. Образовательная политика России конца 1980-х – начала 2000-х годов: декларации и практическое влияние на неравенство в общем образовании / С.Г. Косарецкий, И.Г. Груничева, М.Е. Гошин // Мир России: социология, этнология. –2016. –№ 4.– С. 115–135.

6. Мониторинг профессиональных и организационно-управленческих ресурсов школ с низкими образовательными результатами по использованию возможностей цифровой образовательной среды: из опыта управленческого консалтинга / Н.В. Маркина, А.М. Кондаков, Е.С. Первухина [и др.]. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – 140 с.

7. Пинская, М.А.Резильентные школы: высокие достижения в неблагополучном окружении / М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, Т.А. Чиркина, А.М. Михайлова // Информационные бюллетени «Мониторинг экономики образования». –2017. –Вып. № 21 (12).

8. Пинская, М.А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М.А. Пинская, С.Г. Косарецкий, И.Д. Фрумин // Вопросы образования. –2011. –№4.– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkoly-effektivno-rabotayuschie-v-slozhnyh-sotsialnyh-kontekstah> (дата обращения: 27.10.2021).

9. Пинская М.А.Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, С.Г. Косарецкий, Р.С. Звягинцев, А.М. Михайлова, Т.А. Чиркина// Вопросы образования. –2018. –№2. –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poverh-barierov-issleduem-rezilientnye-shkoly>.

10. Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях. Книга для школьных администраторов и для тех, кто управляет школами на муниципальном и региональном уровнях / сост. М.А. Пинская и др.–Москва, 2019.–190 с.

11. Технологии психологического сопровождения интеграции мигрантов в образовательной среде: Учебно-методическое пособие для педагогов-психологов/ под ред. О.Е. Хухлаев, М.Ю. Чибисова.– М.: МГППУ. 2013. – 273 с.

12. Я – эффективный директор: как разработать и реализовать программу улучшения образовательных результатов учащихся школы:

учебно-методическое пособие / сост. Н.В. Бысик и др. – М.: Университетская книга, 2018. – 112 с.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

СимановаНина Алексеевна,
заместитель директора по УВР,
МКОУ «Любанская СОШ»,Тосненский район

Аннотация:В статье рассматривается сетевое взаимодействие как способ, который может повышают эффективность образовательного процесса.Приведено понятие сетевого взаимодействия, а также условия его эффективного внедрения в образовательные организации.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, механизм обучения, образовательные организации, образовательный процесс.

Нормативной базой для сетевого взаимодействия стал 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в РФ» статья 15, в которой определено понятие «сетевая форма реализации образовательных программ». В пункте 1 названной статьи указывается, что подобная форма «обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций».

В приказе Министерства просвещения от 09.11.2018г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам», опираясь на Закон об образовании в Российской Федерации, определено, что «дополнительные общеобразовательные программы реализуются

организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации».

В настоящее время одним из основных проектов в образовании является федеральный проект «Современная школа» национального проекта «Образование», который направлен на обеспечение возможности детям получать качественное общее образование в условиях, отвечающих современным требованиям, независимо от места проживания ребенка, а также обеспечение возможности профессионального развития педагогических работников. И одной из главных задач политики государства в сфере образования сегодня является развитие всестороннего партнерства на различных уровнях системы образования. Именно сетевое взаимодействие и призвано решить данные задачи.

Механизм обучения – это совокупность способов и средств обучения, которые повышают эффективность образовательного процесса.

Применение механизмов сетевого взаимодействия способствует решению следующих проблем:

- дефицита ресурсов образовательной организации для удовлетворения (реализации) образовательных программ.
- уровня компетентности кадров;
- привлечения организаций-партнеров для совместной реализации образовательных программ.

Под сетевым взаимодействием понимается совместная деятельность образовательных организаций, в результате которой формируются совместные группы обучающихся для освоения образовательных программ определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций [4].

Под сетевым взаимодействием так же понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение

профессиональной компетентности педагогов и использование современных технологий [1].

Иными словами, сетевое взаимодействие – это способ деятельности по совместному использованию ресурсов несколькими организациями, в рамках которого формируется потенциал с целью не только развития системы образования, но повышения качества образовательных результатов.

По мнению ученого А.И. Адамского в центре сетевого взаимодействия «находится не информация сама по себе, а персона (авторские коллективы, носители новаторских педагогических технологий) и событие (ориентация на решение некоторой задачи, для чего оно и инициируется лицами, заявляющими таковым образом об актуальной потребности в решении данной задачи)».

Организация образовательного процесса в такой форме позволяет решать следующие задачи:

- повышение эффективности использования имеющихся материально-технических, кадровых ресурсов как образовательных, так и иных организаций-участников сетевого взаимодействия;
- рациональное использование финансовых средств за счет объединения нескольких организаций над решением общей цели и задачи, отвечающей интересам всех участников взаимодействия;
- повышение качества образования с учетом возможности использования как инновационного оборудования и другого материально-технического, инфраструктурного обеспечения партнера, так и квалифицированного кадрового состава;
- повышение вариативности, реализуемых дополнительных общеобразовательных программ;
- расширение условий для обеспечения доступности качественного обучения обучающихся с различными образовательными потребностями и возможностями, в том числе для одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья и детей «группы риска»;

- повышение профессионализма кадрового состава;
- расширение возможностей для обобщения и распространения передового педагогического опыта [5].

При этом важным условием организации сетевого взаимодействия является заинтересованность всех сторон: организаций-участников. Такой подход определяет направление успешности в обучении на основе возможности корректировки программы, роста количества участников на любом этапе ее реализации, неограниченного потенциала роста (открытости). «Это такой контакт, в котором каждый участник взаимодействия предъявляет некий индивидуальный субъектный ресурс, и из взаимодействия этих ресурсов рождается новое системное качество, которого в принципе не существовало ранее»[3].

В законе об образовании РФ не установлено, что нормативное правовое регулирование разработки и реализации образовательных программ в сетевой форме и установление особенностей таких программ в зависимости от области профессиональной деятельности является полномочиями федеральных органов исполнительной власти. Однако, образовательный процесс в рамках сетевого взаимодействия требует отдельного регулирования на уровне образовательной организации в связи с тем, что используемый ресурс иной организации, в том числе осуществляющей образовательную деятельность, находится вне пределов образовательной организации, в которую поступил обучающийся [3].

Договор о сетевой реализации образовательных программ предъявляет высокие требования к организациям-участникам:

1. Наличие лицензии на осуществление образовательной деятельности у организации, осуществляющей обучение, как субъекта образовательных отношений (образовательной организации) в процессе реализации образовательных программ.

2. Наличие договора о сетевом взаимодействии или иной форме интеграции между организацией, осуществляющей обучение, и иной

организацией, ресурсы которой используются в процессе обучения (организацией-партнером).

3. Наличие согласованной образовательной программы, разработанной образовательной организацией совместно с организацией-партнером, ресурсы которой используются в процессе обучения [6].

Таким образом, исходя из проанализированных источников, мы приходим к выводу, что сетевое взаимодействие является сложным, но эффективным механизмом организации учебного процесса, направленным на развитие системы образования и повышение качества образовательных результатов. При этом важной составляющей в управлении сетевым взаимодействием является анализ целевых ориентиров и направлений деятельности организаций-участников, оценка внутренних ресурсов каждого из них.

Библиографический список:

1. Бурмистрова, И.В. Сетевое взаимодействие как одна из эффективных инновационных форм методической работы с педагогами ДОУ / И.В. Бурмистрова // Молодой ученый. – 2016. – №12.6. – С. 17 – 22.

2. Лобок, А.М. Сетевое взаимодействие: новый формат или модное название? / А.М. Лобок // Журнал руководителя управления образованием. – 2014. – №7.

3. Письмо Министерства науки и образования Российской Федерации от 28.08.2015 № АК-2563/05 «О методических рекомендациях» (вместе с методическими рекомендациями по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ»)

4. Письмо Минобрнауки РФ от 04.03.2010 №03-412 «О методических рекомендациях по вопросам организации профильного обучения». <http://docs.cntd.ru/document/902306292>.

5. Подходы к организации сетевого взаимодействия в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ / Сост. С.В. Бесперстова, М.Ю. Лимонова. – Тамбов:ТОГБОУ ДО «Центр развития творчества детей и юношества», 2019. – С. 5.

6. Толерантность к неопределенности и саморегуляция руководителей школ с низкими и высокими образовательными результатами / Н. В. Маркина, Е. С. Первухина, М. Е. Гумницкий [и др.] // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2020. – № 6(159). – С. 241-265.

7. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (с изменениями на 3 августа 2018 года).

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПЕДАГОГОВ СВОЕЙ РАБОТОЙ И ИХ СУБЪЕКТИВНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ОБ ИНТЕНСИВНОСТИ ПРЕОБРАЗУЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Гумницкая Анна Сергеевна,
магистр психологии, методист ООО «МЭО»,
Челябинск, Ledi-ann87@rambler.ru

Гумницкий Михаил Ефимович,
магистр техники и технологии,
руководитель направления методологии ГК«Eqvanta»,
Челябинск, gumm@mail.ru;

Маркина Нина Витальевна,
кандидат психологических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник ГБУ ДПО «ЧИППКРО»,
Челябинск, nvmark@mail.ru

Аннотация: В исследовании, проводимом в рамках повышению качества образования в школах с низким результатом обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях Ленинградской области, изучалась взаимосвязь уровня удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении и их субъективным знанием (представлением) об интенсивности преобразующей деятельности

их образовательной организации. В результате исследования сделан вывод о том, что сопричастность и вовлеченность педагогического коллектива в интенсивную преобразующую деятельность образовательной организации повышает степень удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в школьном сообществе и своим положением в нем.

Ключевые слова: удовлетворенность работой, вовлеченность педагогов, школы с низкими образовательными результатами, интенсивность преобразующей деятельности, педагогические инициативы, проектная деятельность, участие в грантах.

Феномен удовлетворенности сотрудников организации изучается давно и во многих направлениях науки от менеджмента и психологии до медицины. Накоплен значительный опыт эмпирических исследований по данному вопросу. Выявлено, что на ее уровень влияет большое разнообразие факторов (К. Замфир, Ф. Херцберг, Л. Портер, Э. Лоулер, А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов и др.). Кроме того, от степени удовлетворенности профессиональной деятельности также зависит успешность человека в работе, его субъективное благополучие и многое другое. Приведем некоторые примеры исследований.

Так, к примеру, В.А. Бодров доктор медицинских наук, обобщая некоторые исследования, пишет о том, что удовлетворенные работники характеризуются лучшим физическим и душевным здоровьем, быстрее овладевают профессиональными навыками и умениями, чаще демонстрируют образцы активного социального, гражданского поведения, реже обращаются с жалобами. Он говорит о том, что удовлетворенность работой целесообразно рассматривать как психическое состояние человека, отражающее его отношение к профессиональной деятельности, к отдельным ее компонентам, а также как показатель ее успешности, результативности.

И.В. Мостовая, Е.Я. Эльяфи отмечают, что при внедрении изменений в компании есть вероятность снижения некоторых показателей удовлетворенности сотрудников коллектива. В таких случаях желательно

заблаговременно принять меры по предотвращению серьезных последствий ее снижения. Это могут быть пренебрежение работой, саботаж ее и проводимых изменений, уход сотрудников из организации.

Е.Б. Филинкова говорит о том, что уровень удовлетворенности трудом педагогов школ связана с возможностями насыщения потребностей в самореализации, общении с детьми, физическом и психологическом комфорте. При этом, неудовлетворенность трудом у учителей однозначно связана с готовностью к поискам новой работы как в форме перехода в другую школу, так и в форме ухода из профессии. В дальнейших своих исследованиях она приходит к выводам, что возникновение готовности стать руководителем у педагогов может появляться при общей удовлетворённости трудом, за счёт неудовлетворения тех потребностей, которые с педагогическим трудом не связаны: карьеры, власти, достижения. При этом смысл перехода к управленческой деятельности возникает как результат рефлексии собственной высокой удовлетворённости достигнутыми результатами и мотивации на дальнейшее развитие, при условии позитивной оценки характеристик управленческой работы и стремления оказывать влияние. И это может стать возможностью дальнейшего формирования кадрового резерва.

Еще одним исследованием в качестве примера может стать работа Н.В. Маркина и Э.Р. Крамская, в которой они приходят к выводу, что педагоги женщины, обладающие различным уровнем профессиональной востребованности, а, следовательно, находящиеся на разных этапах профессиогенеза, ориентированы в своем поведении на разные типы жизненных сценариев.

С.В. Горбатов обнаружил важную связь между жизненным стрессом сотрудников и их удовлетворенностью работой на индивидуальном и групповом. При этом, он замечает, что жизненный стресс на групповом уровне смягчает связь между удовлетворенностью работой и жизненным стрессом сотрудников на индивидуальном уровне.

П.А. Дорошенко и Ю.Е. Шабышева говорят о взаимосвязи смысложизненных ориентаций с уровнем удовлетворенности профессиональной деятельностью молодых педагогов через раскрытие особенностей целей в жизни, осознания жизненных предназначений в контексте удовлетворенности профессиональной деятельностью.

В.Д. Скороходова, Л.А. Ларионова, О.В. Пуляевская рассматривают в качестве одного из факторов удовлетворенности работой педагогов эмоциональный интеллект.

В нашем исследовании, проводимом в рамках повышению качества образования в школах с низким результатом обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях Ленинградской области, сделан акцент на взаимосвязи уровня удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении и их субъективным знанием (представлением) об интенсивности преобразующей деятельности их образовательной организации.

Под преобразующей деятельностью образовательной организации мы подразумеваем ее участие в педагогических инициативах, заявленных и реализованных грантах, а также в разработке и реализации проектов, направленных на целенаправленное качественное изменение внутри организации. При этом, в качестве интенсивности преобразующей деятельности образовательной организации для нас будет выступать частота проведения таких мероприятий.

Характеристика выборки. В исследовании взаимосвязи уровня удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении и их субъективным знанием (представлением) об интенсивности преобразующей деятельности их образовательной организации приняли участие 1304 педагогических работников (учителей) образовательных организаций Ленинградской области с низкими образовательными результатами или функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Ход работы. На первом этапе исследования участникам предложили оценить частоту включенности в преобразующую деятельность их образовательной организации, ответив на вопрос: «Как часто ваша образовательная организация принимает участие в разработке педагогических инициатив, проектов, грантов?». На данный вопрос предлагается четыре варианта ответа: «ежегодно», «раз в три года», «реже, чем раз в три года», «не принимает участия». Отметим, что ответ на предложенный вопрос участники давали, исходя из своего представления об организации и проведении подобной преобразующей деятельности в их образовательной организации. То есть из субъективной оценки (субъективного знания), не подкрепленного точными нормативно-правовыми документами. Так, например, педагоги одной и той же образовательной организации могут давать разные варианты ответов. В одной из школ Тихвинского района, из одиннадцати человек, принявших участие в исследовании, получилось следующее распределение ответов: два человека ответили – «ежегодно»; четыре человека – «раз в три года»; четыре человека – «реже, чем раз в три года»; один человек – «не принимает участия». Это позволяет говорить о субъективности знания (представления) педагогов об интенсивности преобразующей деятельности их образовательной организации.

На втором этапе исследования педагоги образовательных организаций должны были ответить на вопросы опросника «Методика изучения удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении» (разработана Е.Н. Степановым). Методика позволяет определить степень удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в школьном сообществе и своим положением в нем.

Третий этап представляет собой сравнительный анализ взаимосвязи удовлетворенности педагогов от их представлений об интенсивности преобразующей деятельности в образовательной организации. Для этого осуществлено распределение общей выборки педагогов на четыре группы в

зависимости от выбранного варианта ответа на вопрос «Как часто ваша образовательная организация принимает участие в разработке педагогических инициатив, проектов, грантов?»).

Группа 1 «не принимает участия»: 211 человек, из них 17 мужчин и 194 женщины, возрастной диапазон 21–80 лет.

Группа 2 «реже, чем раз в три года»: 183 человека, из них 12 мужчин и 181 женщина, возрастной диапазон 22–70 лет.

Группа 3 «раз в три года»: 264 человека, из них 19 мужчин и 245 женщин, возрастной диапазон 20–75 лет.

Группа 4 «ежегодно»: 646 человек, из них 44 мужчины и 602 женщины, возрастной диапазон 20–74 лет.

Данные выборки проверены на нормальность распределения с использованием критерия Колмогорова-Смирного и критерия Лиллиефорса. Полученные результаты говорят о том, что выборки не соответствуют нормальному распределению. Поэтому, для дальнейшего сравнительного анализа ответов педагогов четырех групп использован непараметрический критерий Манна-Уитни.

Полученные группы сравнивались между собой по уровню удовлетворенности жизнедеятельностью в образовательной организации

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Сравнительный анализ групп педагогических работников с разными субъективными представлениями об интенсивности преобразующей деятельности по показателю удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в образовательном учреждении, на основании критерия Манна-Уитни.

Сравниваемые группы	Коэффициент U Манна-Уитни		
	Не принимает участие	Реже, чем раз в три года	Раз в три года
Реже, чем раз в три года	18794,5		
Раз в три года	25552,5	21329,0*	
Ежегодно	58690,5**	48735,0***	79754,5

Примечание:

* - уровень значимости $p \leq 0,05$;

** - уровень значимости $p \leq 0,01$;

*** - уровень значимости $p \leq 0,001$.

Как видно из приведенной таблицы, имеет место существенная разница ($U_{\text{Манна-Уитни}} = 48735; p \leq 0,001$) по уровню удовлетворенности своей работой педагогических работников, между теми, кто субъективно воспринимает свою образовательную организацию как занимающуюся интенсивной преобразующей деятельностью, и теми, кто говорит о достаточно низкой интенсивности такой деятельности («реже, чем раз в три года»). Подобные же существенные различия ($U_{\text{Манна-Уитни}} = 58690,5; p \leq 0,01$) можно наблюдать между теми, кто субъективно воспринимает свою образовательную организацию как занимающуюся интенсивной преобразующей деятельностью, и теми, кто считает, что такой деятельности в их образовательной организации не ведется.

Обращает на себя внимание тенденция к различиям ($U_{\text{Манна-Уитни}} = 21329; p \leq 0,05$) по уровню удовлетворенности своей работой у тех педагогов, которые говорят о наличии периодической преобразующей деятельности в их образовательной организации («раз в три года»), и теми педагогами, кто считает подобную деятельность очень редкой («реже, чем раз в три года»).

Полученные результаты исследования позволяют высказать предположение о том, что представление педагогов об интенсивности преобразующей деятельности в образовательной организации влияет на степень их удовлетворенности жизнедеятельностью в школьном сообществе и своим положением в нем. При этом, важным является не просто факт наличия подобной деятельности в образовательной организации, а именно осознание педагогами ее наличия, их включенность в такую деятельность, их сопричастность к эффективному развитию образовательной организации.

Таким образом, для повышения уровня удовлетворенности педагогов, рекомендуется вести более активную презентацию разработки педагогических инициатив, проектов, грантов как отдельных педагогов, так и образовательной организации в целом. То есть – преобразующей деятельности образовательной организации. Повышать осведомленность

всего педагогического коллектива о целях, задачах, процессах и результатах подобной деятельности возможно на собраниях, планерках и другими способами. Будет полезным повышать вовлеченность педагогических работников в такую деятельность, подключать их в качестве консультантов, экспертов, наставников, идейных вдохновителей, группы поддержки. Обозначенные рекомендации особенно актуальные в условиях сценарного прогнозирования и управления рисками трансформации образования [9]. Следует учитывать, что подключение к преобразующей деятельности педагогов требует в ответ их поддержку и поощрение со стороны руководящих работников образовательной организации.

Таким образом, сопричастность и вовлеченность педагогического коллектива в интенсивную преобразующую деятельность образовательной организации повышает степень удовлетворенности педагогов жизнедеятельностью в школьном сообществе и своим положением в нем.

Библиографический список:

1. Бодров, В.А. Удовлетворенность работой как субъективный показатель профессиональной пригодности / В. А. Бодров // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2007. – № 3(40). – С. 24-26.
2. Мостовая, И.В. Динамика удовлетворенности работой в ситуации организационных изменений / И. В. Мостовая, Е. Я. Эльяфи // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2007. – № 6(142). – С. 34-38.
3. Филинкова, Е.Б. Удовлетворенность трудом как фактор готовности педагогов к смене работы / Е. Б. Филинкова // Вестник Брянского государственного университета. – 2015. – № 2. – С. 122-126.
4. Филинкова, Е.Б. Роль удовлетворенности трудом в формировании готовности педагогов к переходу к управленческой деятельности / Е. Б. Филинкова // Вестник Московского государственного областного

университета. Серия: Психологические науки. – 2018. – № 4. – С. 129-140. – DOI 10.18384/2310-7235-2018-4-129-140.

5. Маркина, Н.В. Взаимосвязь профессиональной востребованности педагогов и особенностей их жизненных сценариев в контексте профессиогенеза / Н. В. Маркина, И. Р. Крамская, Ю. Г. Маковецкая // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3. – С. 147-155.

6. Горбатов, С.В. Многоуровневая модель взаимосвязи жизненного стресса сотрудников с их удовлетворенностью работой / С.В. Горбатов, А.А. Костин // Проблемы развития предприятий: теория и практика. – 2020. – № 1-2. – С. 199-202.

7. Дорошенко, П.В. Взаимосвязь смысло-жизненных ориентаций с уровнем удовлетворенности работой молодых специалистов образовательных учреждений / П.В. Дорошенко, Ю.Е. Шабышева // Актуальные проблемы психолого-педагогического образования: Сборник материалов всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием: форум молодых ученых, Сургут, 15–16 декабря 2017 года / отв. ред. Е. И. Гололобов; под.общ. ред. Е. И. Алферовой, Т. М. Бостанджиевой. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2018. – С. 52 – 57.

8. Скороходова, В.Д. Эмоциональный интеллект как фактор удовлетворенности работой педагогами / В. Д. Скороходова, Л. А. Ларионова, О.В. Пуляевская // Международный студенческий научный вестник. – 2019. – № 4. – С. 29.

9. Беркович, М. Л. Социально-экономический эффект реализации сценарного прогноза: риски в условиях цифровой трансформации / М. Л. Беркович // Социально-экономические и гуманитарные науки: Сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 27 апреля 2020 года. – Санкт-Петербург: Гуманитарный

национальный исследовательский институт «НАЦРАЗВИТИЕ», 2020. – С. 80-82.

ДЕФИЦИТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ: НА ПРИМЕРЕ МБОУ «ЕЛИЗАВЕТИНСКАЯ СОШ»

Демченкова Наталья Алексеевна,
заместитель директора по УВР,
МБОУ Елизаветинская школа, Гатчинский район

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме дефицита педагогических кадров в школах, расположенных в сельской местности и требований, предъявляемых к личности учителя; анализу направлений по решению вопроса нехватки педагогических кадров.

Ключевые слова: дефицит педагогических кадров, профессиональные и личностные качества учителя, функции учителя, молодой учитель, педагогическая нагрузка, пути решения проблемы.

«Призвание учителя есть призвание высокое и благородное. Не тот учитель, кто получает воспитание и образование учителя, а тот, у кого есть внутренняя уверенность в том, что он есть, должен быть и не может быть иным. Эта уверенность встречается редко и может быть доказана только жертвами, которые человек приносит своему призванию...» (Л. Толстой)

В настоящее время в системе образования Российской Федерации наиболее актуальной является проблема нехватки квалифицированных педагогических кадров в образовательных учреждениях, расположенных в сельской местности. Данная проблема актуальна именно в настоящее время, потому что на современном этапе развития общества первоочередной задачей стоит обучение школьников на уровне усвоения и применения полученных знаний, достаточном для дальнейшего обучения в высших и средне-специальных учебных заведениях. А данная задача невыполнима без

участия в образовательном процессе квалифицированных педагогических кадров.

Целью данной работы является выявление основных проблем, влияющих на возникновение дефицита педагогических кадров в МБОУ «Елизаветинская СОШ». Предмет исследования связан с выявлением причин дефицита педагогических кадров в сельской школе.

Задачи:

1. Проанализировать педагогический состав школы для выявления кадрового дефицита, спрогнозировать потребность школы в учителях-предметниках;
2. Провести мониторинг по выявлению затруднений в профессиональной деятельности педагогов;
3. Составить план мероприятий, направленных на решение проблемы дефицита педагогических кадров в МБОУ «Елизаветинская СОШ».

В перечне проблем образования в Концепции реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности Российской Федерации, проблема педагогических кадров занимает второе порядковое место. В частности, констатируются слабое кадровое обеспечение, неукomплектованность общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, кадрами; недостаточный уровень квалификации учителей. Следствием ее нерешенности, по мнению разработчиков Концепции, является низкое качество образования учащихся и выпускников сельской школы. «Кадровое обеспечение – оптимизация кадрового обеспечения школ, в том числе управленческим и техническим персоналом» определяется Концепцией как одно из условий успешности реструктуризации [3].

Данная статья посвящена проблеме дефицита педагогических кадров в школах, расположенных в сельской местности и требований, предъявляемых к личности учителя, выявление причин дефицита педагогических кадров в

МБОУ «Елизаветинская СОШ», анализу направлений по решению вопроса нехватки педагогических кадров.

Одной из причин этой проблемы является то, что официальная статистика не учитывает глубокую дифференциацию между школами в крупных городах и селах, разницу между регионами. Если в Москве и Санкт-Петербурге на место учителя может быть серьезный конкурс, то, например, в некоторых областях Российской Федерации ситуация совершенно другая. Особенно актуальна эта проблема там, где высока доля сельского населения. Кроме того, официальная статистика не учитывает нагрузку педагогов. Многие работают 22–24 часа в неделю, а норма – 18 часов. То есть формально вакансия занята, но учителя работают больше, чем на одну ставку.

Анализируя ситуацию в МБОУ «Елизаветинская СОШ», следует отметить, что школа небольшая: 322 ученика и 22 учителя. Примерно у трети преподавателей количество часов превышает норму. Выход один – внутреннее совмещение. Особенно остро стоит вопрос с математикой и русским языком: у этих предметников нагрузка 25 часов и выше, то есть на треть выше нормы. То же самое происходит и с иностранными языками: решить проблему со вторым иностранным языком (в нашей школе – немецкий язык) очень сложно. Курсы повышения квалификации не способны создать специалиста, равного выпускнику факультета иностранных языков. Сами же выпускники неспешат идти работать в школу, находя на рынке вакансий более выгодные предложения, что является еще одной проблемой дефицита педагогических кадров в сельской местности.

О. Васильева в радиозэфире «Вести ФМ» отметила, что «одна из наших очень важных школьных проблем – отсутствие молодых педагогов. На сегодняшний день статистика не очень утешительная: из тех, кто поступает в педагогические вузы, до школы доходят только 37%» [2].

Почему так происходит? Причин тому несколько: низкая заработная плата и статус учителя, трудная адаптация молодого специалиста и проблема взаимоотношений между учителем и учениками, а также их родителями.

Зарплата учителей считается важным фактором для привлечения выпускников к педагогической профессии. Зарботная плата во многом определяется категорией, которую учитель получил за свою карьеру и педагогической нагрузки, по которой он работает. Но учитывая, что вначале учитель не имеет категории, становится понятно, что зарплата будет низкая. Конечно, каждый молодой специалист получает стимулирующие выплаты к зарплате, но они слишком малы. Также не стоит забывать, что школа нынче далеко не самое престижное место для работы и очередей из желающих поработать в школе, просто нет. Желающих побыть депутатом или менеджером в «Газпроме» сейчас гораздо больше.

Есть еще одна проблема, на наш взгляд, которая может постигнуть молодого педагога – конфликт с родителями. Получить классное руководство в первый же год работы в школе – серьезное испытание. Реакция некоторых родителей на действия именно молодого педагога может быть не всегда положительной. Иногда родители оказываются недостаточно мудры и тактичны, чтобы дать учителю возможность спокойной профессиональной жизни, а не уходить в область критики и осуждения, замечая каждый промах, случайную ошибку [6].

В 2021 году в МБОУ «Елизаветинская СОШ» на должность учителя начальных классов был принят молодой специалист. Для выявления профессиональных затруднений молодого специалиста ему была предложена анкета. Анализируя результаты анкетирования, можно отметить следующие проблемы, с которыми столкнулся молодой учитель в работе:

- тратит много времени и усилий на подготовку к урокам;
- слабо развиты навыки владения аудиторией класса;
- недостаточно владеет современными формами обучения;
- нехватка педагогического опыта;

- большое количество отчетов и документации;
- работа с родителями.

Также результаты опроса свидетельствуют о том, что переход от обучения к исполнению трудовых обязанностей в образовательной организации в современных образовательных условиях должен быть достаточно гибким не только в связи с риском ухода из профессии начинающего педагога, но и для того, чтобы он не потерял свою индивидуальность. Также следует учитывать, что первый практический опыт в качестве учителя важен для мотивации дальнейшей педагогической деятельности, так как молодой учитель готов учиться и многого ожидает как от собственных усилий, так и от системы в целом. В МБОУ «Елизаветинская СОШ» организована система наставничества молодым педагогам. Наставничество предусматривает составление плана работы с молодым педагогом, систематическую индивидуальную работу опытного педагога по развитию у молодого или начинающего специалиста необходимых навыков и умений ведения педагогической деятельности.

Таким образом, если молодой педагог получает достаточную поддержку, возможно, его дальнейшая деятельность будет не только успешной, но и продолжительной [4].

Для выявления проблем дефицитов педагогических кадров в школах, расположенных в сельской местности, был проведен мониторинг количественного состава педагогического коллектива МБОУ «Елизаветинская СОШ». Данные количественного состава педагогического коллектива МБОУ «Елизаветинская СОШ» представлены в таблице 1.

Мониторинг кадрового обеспечения позволил выявить следующую проблему: с одной стороны, происходит сокращение количества молодых специалистов, а с другой – старение педагогических кадров.

Данные мониторинга кадрового обеспечения, показывают, что проблема старения педагогических кадров в общеобразовательных организациях, не устранена. В течении нескольких лет идет увеличение

количества работающих пенсионеров. Рост количества работающих пенсионеров объясняется следующими причинами: отсутствие притока молодых специалистов в школы района, материальная незащищенность учителей-пенсионеров.

Наибольшее количество учителей со стажем больше 20 лет отмечается среди учителей среднего и старшего звена. Статистические данные об образовании учительского состава позитивны: 82 % педагогов с высшим образованием. Учителя со средним специальным образованием – учителя начальных классов – 18%.

Таблица 1. Данные о стаже и квалификации учителей-предметников в МБОУ «Елизаветинская СОШ» в 2021 году

№	Учителя-предметники	Количество	Средний возраст	Внутреннее совмещение	Образование		Сведения о педагогическом стаже				Сведения о квалификации			
					Высшее	Средне специальное	>5 лет	5-10 лет	10-20 лет	20- и более лет	Высшая	Первая	Соответствие	Без соответствия
1	Начальные классы	7	40-45		3	4	1	2		4	1		5	1
2	Русский язык и литература	3	46		3			1	1	1	1		2	
3	Математика	3	60		3		1		1	1				3
4	История и обществознание	1	60-65		1					1	1			
5	География	1	55-59		1					1	1			
6	Биология	2	55-59	+	2									
7	Химия	1	60-65		1					1	1			
8	Физика	1	45-49	+	1									
9	Информатика	2	40-45	+	2									
10	Иностранный язык:	2	40		2				1	1		2		
	Английский язык	2	45		2				1	1		2		
	Немецкий язык	1	35	+	1									
11	Музыка	1	40-	+	1									

			44										
12	ОБЖ	1	40-45	+									1
13	Физическая культура	1	25-29		2		1				1		
14	Изобразительное искусство	2	25-29		2		1						1
15	Технология	1	50-55		1				1			1	

Анализируя уровень квалификации педагогов МБОУ «Елизаветинская СОШ» стоит отметить, что число педагогов высшей и первой квалификационной категории – не велико, всего 36%, остальные педагоги аттестованы на соответствие занимаемой должности. Одной из причин нежелания повышать свою квалификацию является низкая мотивация педагогов, большая загруженность, пенсионный возраст, недостаточная работа администрации школ. В число педагогов, не имеющих квалификационной категории, попадают учителя со стажем работы до 5 лет (молодые специалисты или педагоги, принятые на работу в МБОУ «Елизаветинская СОШ» в течении последних двух лет).

Всвязи с нехваткой учителей математики, некоторые педагоги проходят курсы переподготовки на базе ГАОУ ДПО «ЛОИРО», в организациях дополнительного профессионального образования [1].

В заключении рассмотрим некоторые пути решения проблемы нехватки квалифицированных педагогических кадров в образовательных организациях Российской Федерации.

Самый логичный, казалось бы, путь решения данной проблемы – увеличение заработной платы учителей, но не самый простой, так как средние образовательные школы – школы бюджетного финансирования. Такие образовательные организации, к сожалению, не располагают большим бюджетом.

Проанализировав литературу на данную тему, можно прийти к выводу, что реструктуризация бюджета образовательных организаций и увеличение

фонда стимулирующих выплат в каждой школе смогут помочь в данной проблеме[5].

Решения проблемы повышения статуса учителя в современном обществе невозможно без активной пропаганды высокого статуса учителя. В первую очередь, в этом должно быть заинтересовано правительство Российской Федерации и органы местного самоуправления, так как не уважающий учителя ребенок, не будет уважать никого. Также необходима поддержка директивного руководства в школах.

Также для решения данной проблемы необходимо придерживаться намеченного пути модернизации педагогического образования.

Рассматривая проект модернизации педагогического образования, можно отметить его дальнейший путь развития:

- проект будет направлен на ориентацию абитуриентов на педагогические специальности;
- развитие сетевого взаимодействия для школ, находящихся в доступном расстоянии друг от друга;
- проект будет направлен на разработку более углубленного в профессиональную деятельность курса обучения студентов педагогических специальностей;
- также будут разрабатываться программы дополнительного профессионального образования [8].

Одним из путей решения проблемы для сельских, для малокомплектных школ является подготовка учителей-универсалов, которые могут вести сразу несколько предметов естественно-научного или гуманитарного цикла. Такая практика в мире есть. В Германии, например, учитель может вести одновременно и немецкий язык, и физкультуру. Но для таких изменений понадобится серьезно модернизировать систему педагогического образования [7].

В заключение стоит отметить, что для того, чтобы решить проблему нехватки педагогических кадров в образовательных организациях,

недостаточно будет придерживаться одного или только нескольких из путей решения данной проблемы.

В работе представлены лишь несколько возможных путей решения данной проблемы, и лишь интегрированное использование всех путей решения приведет к положительному результату. Данная проблема одна из тех проблем в современном образовании Российской Федерации, которую стоит решать в первую очередь. Ведь учителя – это та «рука», которая переводит ребенка во взрослый мир, а ребенок, не получивший достаточных знаний, умений и навыков для дальнейшего обучения или же трудоустройства, рискует стать неблагополучным членом общества [8].

Библиографический список:

1. Аналитическая справка о результатах мониторинга по выявлению профессиональных затруднений педагогических работников общеобразовательных организаций Гатчинского муниципального района, показывающих низкие образовательные результаты и функционирующие в неблагоприятных социальных условиях. –URL: https://edu.lenobl.ru/media/uploads/userfiles/2020/08/18/%D0%93%D0%B0%D1%82%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B0_%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7_%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D0%B0_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84_%D0%B4%D0%B5%D1%84%D0%B8%D1%86%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B2.pdf.
2. Васильева.Отсутствие молодых педагогов - проблема школы. Её невозможно решить? // Жизнь обычной школы. – URL: <https://zen.yandex.ru/media/mojashkola/vasileva-otsutstvie-molodyh-pedagogov-problema-shkoly-ee-nevozmojno-reshit-5f809034109c65627e64e32c>.
3. Концепция реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности Российской Федерации // Вестник образования. – 2002. – №7.

4. Корнеева, Е.А. Актуальные проблемы современности: нехватка педагогических кадров / Е.А. Корнеева // Образование и воспитание. – 2017. – №1 (11).

5. Мониторинг профессиональных и организационно-управленческих ресурсов школ с низкими образовательными результатами по использованию возможностей цифровой образовательной среды: из опыта управленческого консалтинга / Н.В. Маркина, А.М. Кондаков, Е.С. Первухина [и др.]. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – 140 с.

6. Пинская, М.А. Профессиональное развитие и подготовка молодых учителей в России/ М.А. Пинская, А.А. Пономарев, С.Г. Косарецкий// Вопросы образования. –2016. –№ 2. –С. 100–124.

7. Российская газета. Федеральный выпуск № 171 (7634). – URL: <https://rg.ru/2018/08/06/kak-reshit-problemu-nehvatki-uchitelej-v-selskih-shkolah.html>.

8. Хасметдинова, А.А. Проблема нехватки кадров в образовательных учреждениях (школах). – URL: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2019/05/11/proekt-na-temu-problema-nehvatki-kadrov-v>.

РАЗДЕЛ 2. УСПЕШНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Бельченко Ирина Юрьевна,
заместитель директора школы по УВР,
МКОУ «Красноборская СОШ», Тосненский район
Миловидова Алена Алексеевна,
ответственный за профориентационную работу,
МКОУ «Красноборская СОШ», Тосненский район

Аннотация: С 2021 года МКОУ «Красноборская СОШ» участвует в федеральном проекте «500+». По результатам стартовой диагностики были выявлены факторы риска, одним из которых оказалась низкая учебная мотивация. В 2020–2021 учебном году в МКОУ «Красноборская СОШ» проведено мониторинговое исследование качества организации профориентационной работы в восьмых – одиннадцатых классах. Определены две проблемные зоны: влияние неопределённости обучающихся восьмых –девярых классов в выборе своей будущей профессии на учебную мотивацию обучающихся, недостаточная упорядоченность профориентационной работы с обучающимися. В статье рассматривается организация в МКОУ «Красноборская СОШ» профориентационной работы с обучающимися восьмых – девярых классов с учётом выявленных проблем.

Ключевые слова: профессия, профессиональная ориентация, профориентационное самоопределение, профориентационная работа, ВУЗ, агрокласс, обучающиеся, будущие выпускники.

Актуальность профориентационной работы с обучающимися. Рано или поздно перед каждым человеком встает очень непростой выбор – выбор будущей профессии. Правильность этого выбора влияет на всю дальнейшую судьбу. Выпускникам школ очень сложно самостоятельно сделать этот

выбор, ведь профессий великое множество. А еще сложнее выбрать такую профессию, которая будет интересна выпускнику и будет удовлетворять запросы рынка труда через 5 лет, когда выпускник закончит свое обучение в ВУЗе. В большинстве случаев отсутствие у обучающихся конечной цели получения основного общего образования приводит к низкой учебной мотивации и, как следствие, низким образовательным результатам у обучающихся.

Профориентационная работа в школе является естественным продолжением всего учебного процесса. Е.А. Климов (советский и российский профессор, доктор психологических наук) подчеркивал важность профориентационной работы: «Надо всячески помогать подростку получить широкую ориентировку в мире профессии. Он должен стать автором проекта и строителем своего жизненного пути» [4].

Профессиональная ориентация – это процесс ознакомления учащихся с различными профессиями и видами труда и оказания им помощи в выборе своей будущей профессии в соответствии с имеющимися склонностями и способностями [4].

В муниципальном казенном общеобразовательном учреждении «Красноборская средняя общеобразовательная школа» мы уделяем большое внимание профориентации учеников. В школе созданы условия для подобной работы.

Профориентационная работа проводится по нескольким направлениям.

В рамках первого направления в часть учебного плана, формируемую участниками образовательных отношений, включены учебные курсы профориентационной направленности: «Твоя профессиональная карьера» (восьмой класс), «Путь в профессию» (девятый класс). Основной целью данных курсов является – формирование у обучающихся готовности к осознанному профессиональному самоопределению.

Цель достигается посредством выполнения следующих задач:

- Помочь учащимся раскрыть психологические особенности своей личности.
- Подготовить обучающихся к осознанию выбору профиля обучения в старшей школе и в перспективе – будущей профессии.
- Расширить знания обучающихся о мире профессий, познакомив их с классификацией, типами и подтипами профессий, возможностями подготовки к ним, дать представление о профпригодности и компенсации.
- Научить обучающихся выявлению соответствия требований выбранной профессии их способностям и возможностям.
- Сформировать у обучающихся качество творческой, активной и легко адаптирующейся личности применительно к реализации себя в будущей профессии в современных социально-экономических условиях.
- Обучить планированию профессиональной карьеры.

В рамках курсов каждый ученик проходит множество тестов: для определения типа личности, своих профессиональных склонностей, темперамента, типа мышления; обучающиеся посещают дни открытых дверей различных колледжей и ВУЗов, знакомятся с условиями приёма в профессиональные образовательные учреждения с использованием Интернет-ресурсов.

Второе направление предполагает ежегодную разработку плана мероприятий по предпрофильной подготовке и профориентационной работе с обучающимися МКОУ «Красноборская СОШ».

В рамках третьего направления администрация школы приглашает представителей СУЗов и ВУЗов, которые рассказывают будущим абитуриентам про обучение, вступительные экзамены, проходные баллы, которые необходимы для зачисления на бюджетные места.

В рамках четвертого направления профориентационной работы осуществляется профессиональное просвещение через организацию следующих мероприятий:

- проводятся встречи обучающихся с представителями различных профессий через систему классных часов;
- проводятся встречи обучающихся с ветеранами труда в рамках сотрудничества с Советом ветеранов в городском поселке Красный Бор
- участие в открытых онлайн-уроках «ПроеКТОрия» для обучающихся шестых – одиннадцатых классов;
- участие в открытых онлайн-уроках «Шоу профессий», «Билет в будущее»;
- ежегодное участие во Всероссийской акции «Неделя бед турникетов»;
- ежегодное участие в «Ярмарках профессий»;
- обучающиеся посещают профориентационные экскурсии на предприятия Ленинградской области и др.

Задачей профессионального просвещения является ознакомление учащихся с профессиями, их отличительными особенностями, условиями профессиональной деятельности, требованиями, предъявляемыми профессией к психофизиологическим качествам личности, способами и путями приобретения профессии[2].

Пятое направление профориентационной работы включает организацию взаимодействия педагогического коллектива с родителями обучающихся, поскольку роль родительского влияния в выборе профессии достаточно велика. Проводятся круглые столы для родителей, индивидуальные консультации родителей с целью определения дальнейшего образовательного маршрута обучающихся.

В рамках реализации проекта «500+» при формировании стратегии развития МКОУ «Красноборская СОШ» по переходу в эффективный режим функционирования было принято решение уделить направлению профориентационной работы повышенное внимание. В 2021 году разработана Программа развития МКОУ «Красноборская СОШ» на 2021–

2025 годы. «От успеха в школе к успеху в жизни», в которую включены подпроекты «Школа – территория успеха для каждого», «Шаги к успеху», направленные на формирование и развитие эффективной системы профессиональной ориентации обучающихся с учетом современных векторов развития российской системы образования.

В 2021 году педагогическим коллективом планируется:

- разработать показатели эффективности работы по формированию и развитию систему профессиональной ориентации обучающихся, что позволит не только упорядочить профориентационную работу в МКОУ «Красноборская СОШ», но и проводить сравнительный анализ этой работы с предшествующими годами, принимать управленческие решения с учётом выявленных рисков;
- разработать адресные методические рекомендации для участников образовательных отношений;
- организовать сотрудничество с ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет».

В век интернета и гаджетов современные подростки отдают предпочтение таким профессиям как программист, IT-специалист или вовсе фрилансер. Востребованными направлениями обучения все еще остаются экономика, юриспруденция и государственное управление. Однако популярность этих специальностей вовсе не гарантия, что получившие их выпускники в будущем смогут найти работу из-за переизбытка кадров. Поэтому, проанализировав предложения на рынке труда, можно прийти к выводу, что в Ленинградской области на традиционные сельскохозяйственные профессии у работодателей по-прежнему значительный спрос.

В современной образовательной практике важное значение имеет развитие прямых связей и сотрудничества с базовыми школами и межшкольными образовательными центрами, осуществлению совместных образовательных программ и научных проектов с участием преподавателей

вузов. О. С. Чеченихина, В. Н. Синько отмечают, что их реализация возможна через организацию и проведение off-line занятий, мастер-классов, on-line вебинаров, экскурсий на передовые предприятия агропромышленного комплекса, ведение научно-исследовательских проектов школьников, открытые уроки среди школьников по предмету «Введение в профессию» на тему «Аграрные профессии будущего»[5]. Активно используется в практике такого сотрудничества работа профильных отрядов школьников в период летних школьных лагерей

Создание профильных агроклассов для старшеклассников рассматривается как возможность решения, с одной стороны, проблем профессионального самоопределения учащихся, а с другой стороны, проблем внедрения ФГОС среднего образования. Причем, данная тенденция носит международный характер[1].

В июне 2021 года МКОУ «Красноборская СОШ» и ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет» подписано соглашение о сотрудничестве. Согласована программа сотрудничества по формированию профильного класса «Агрокласс» на базе МКОУ «Красноборская СОШ», оказания помощи в профессиональном ориентировании обучающихся в агробиологической сфере, а также в разработке проекта пришкольного опытного участка.

Для родителей школьников представителями Санкт-Петербургского государственного аграрного университета, была сделана презентация основных направлений деятельности университета, раскрыты перспективы получения аграрного образования в старейшем аграрном вузе и последующего трудоустройства выпускников, а также были даны ответы на все вопросы родителей и учащихся.

В сентябре 2021 года в рамках обмена профессиональным опытом и технологиями работы обучающиеся и администрация школы побывали в учебно-опытном саду Аграрного университета. Ребятам провели экскурсию специалисты университета: С.А. Тимошенко, начальник отдела

профориентации и трудоустройства и Я.С. Шапиро, кандидат биологических наук, доцент. На встрече разработан план работы с обучающимися профильного «Агрокласса».

25 сентября 2021 года группа обучающихся восьмых и девярых классов МКОУ «Красноборская СОШ» побывали в Санкт-Петербургском государственном аграрном университете на первом занятии в рамках курса «Агробиология». Т.П. Бабаев, специалист отдела профориентации и трудоустройства Санкт-Петербургского государственного аграрного университета провел экскурсию по университету и показал лабораторию, в которую обучающиеся сдали на анализ почву с пришкольного учебно-опытного участка.

Преподаватель кафедры защиты и карантина растений, кандидат биологических наук Я.С. Шапиро обратил внимание школьников на важность работы специалистов по защите и карантину растений, рассказал о перспективах трудоустройства выпускников Санкт-Петербургского государственного аграрного университета. Из научно-познавательного фильма ребята узнали об организации работы Управления Россельхознадзора по Санкт-Петербургу и Ленинградской области. Затем группа обучающихся приступила к практическим занятиям. Так как занятия профильного класса «Агрокласс» проходят в очно-заочной форме, то школьники получают задание, которое должны выполнить к следующей встрече с представителями университета.

Профильный «Агрокласс» организован на базе МКОУ «Красноборская СОШ» для развития системы непрерывного аграрного образования и повышения степени осознанного выбора профессий сельскохозяйственной направленности, повышения уровня общеобразовательных знаний обучающихся старших классов, их адаптации к вузовской методике обучения, дальнейшему успешному обучению в аграрных учебных заведениях и воспитанию интереса к научно-исследовательской работе. Профессиональная направленность обучения в профильном

«Агроклассе». достигается углублённым изучением отдельных предметов, введением дополнительных специальных курсов сельскохозяйственной направленности.

Занятия для обучающихся «Агрокласса» проводит профессорско–преподавательский состав университета. Совместно с базовыми хозяйствами, под руководством наставников из числа специалистов и высококвалифицированных работников хозяйства для обучающихся профильного «Агрокласса» организуется летняя практика на учебно-опытных участках. Обучающиеся «Агрокласса» участвуют в научно-исследовательской работе, результаты которой представляются на различных научно-практических конференциях.

В октябре 2021 года в рамках профориентационной работы школа заключила договор на сотрудничество с Тосненским Детско-юношеским центром. С ноября 2021 года обучающиеся МКОУ «Красноборская СОШ» будут заниматься по программе дополнительного образования «Атлас новых профессий» целью которой является ознакомление с перечнем новых профессий, которые будут актуальны на рынке труда в ближайшие пять – семь лет, с навыками и компетенциями выпускника XXI века. Обучение по дополнительной общеобразовательной программе «Атлас новых профессий» носит просветительский характер и поможет обучающимся выбрать направление будущей профессиональной деятельности.

Подводя итоги настоящей статьи, можно сказать, что эффективность профориентационной работы, которую продельывает МКОУ «Красноборская СОШ», видна по позитивному отклику со стороны родителей и обучающихся, появлению у них интереса к начатой работе. Обучающиеся лучше понимают конечную цель своего обучения и идут к ней. Обратная связь от обучающихся и их родителей позволяет понять, какие коррективы следует внести в профориентационную работу.

Библиографический список:

1. Великанов, В. В. Агроклассы как новая реальность (по результатам социологического опроса) / В. В. Великанов, Е. В. Дубежинский, Н.Г. Трапьянок // Вестник Белорусской государственной сельскохозяйственной академии. – 2020. – № 1. – С. 154-157.

2. Гаврилюк, А.В. Учебная позиция и экзистенциальная исполненность учащихся профильных классов / А.В. Гаврилюк, Н.В. Маркина // Цифровая трансформация образования. Актуальные вопросы: сборник статей по материалам I Международной научно-практической конференции, Москва, 17 июля 2020 года / ООО «Мобильное электронное образование». – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Бук», 2020. – С. 70-73.

3. Климов, Е.А. Как выбирать профессию / Е.А. Климов. – М.: Просвещение. – 1990. – 150 с.

4. Словарь психолого-педагогических понятий: справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост. Т.Г. Каленникова, А.Р. Борисевич. – Минск: БГТУ, 2007 – 68 с.

5. Чеченихина, О. С. Перспективы развития агрোকласов в системе непрерывного образования Уральского ГАУ / О. С. Чеченихина, В. Н. Синько // Аграрное образование и наука. – 2019. – № 2. – С. 16.

**ВОЗМОЖНОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСИЛИЙ
КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ
СОПРОВОЖДЕНИЯ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ,
ИМЕЮЩИХ НИЗКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ**

**Быкова Ольга Юрьевна,
Зарубина Евгения Вадимовна,
Троицкая Маргарита Леонидовна,
Кот Татьяна Викторовна,
МОУ «Щегловская» СОШ, Всеволожский район,
ebarabosha@mail.ru**

Аннотация: в статье описан алгоритм косвенного мотивирования классным руководителем родителей на повышение образовательных

результатов обучающихся. Обоснована значимость такого взаимодействия и описаны положительные эффекты применения алгоритма.

Ключевые слова: качество образования, низкие образовательные результаты, взаимодействие с родителями, классный руководитель, служба сопровождения.

Качество образовательной системы – это многокомпонентная характеристика, одним из показателей которой являются образовательные результаты обучающихся. Высокое качество образования проявляется не только в высоких достижениях отдельных детей, но и в отсутствии большого разброса в результатах между «слабыми» и «сильными» обучающимися. Чем меньше такой разброс, тем в большей степени можно говорить о преодолении неравенства в предоставлении образовательных возможностей. Отвечая на новые вызовы современного образования, школа, являясь образовательным пространством для детей, имеющих низкие образовательные результаты, приобрела новые стратегические векторы развития. Приоритетным направлением учебно-воспитательной работы школы становится повышение качества образовательных результатов обучающихся. Повышение качества образовательной системы обеспечивается эффективностью профессиональной коммуникации при реализации комплексного подхода в решении задачи повышения качества образовательных результатов обучающихся. В первую очередь это обосновано характером причин, приводящих к низким образовательным результатам обучающихся. Это часто не только педагогические, но и психологические и медицинские проблемы ребенка и семьи. Возможность обеспечения доступности качественного образования для всех категорий обучающихся, во многом, определена эффективностью системы взаимодействия образовательного учреждения с родителями обучающихся [2].

В связи с этим, особую значимость приобретает налаженная в школе система взаимодействия классного руководителя, учителя и специалистов службы сопровождения [3, стр.54].

Интеграция педагогических усилий учителя и специалистов службы сопровождения, на наш взгляд, обеспечивает создание «точек роста» в работе с родителями обучающихся, имеющих низкие образовательные результаты. Таковыми являются устойчивая ценностная ориентация родителей на взаимодействие со школой, эффективная профилактика и успешное преодоление возникающих школьных проблем. При возникновении сложностей во взаимодействии с отдельными обучающимися или их родителями классный руководитель имеет возможность не оставаться с проблемами один на один, а обратиться за консультацией к школьным специалистам (психологу, логопеду, социальному педагогу). В процессе консультации происходит осмысление причин, способов решения, вариантов дальнейшей совместной работы по повышению образовательных результатов обучающихся.

Интеграция педагогических усилий классного руководителя и специалистов службы сопровождения становится особенно актуальной в психологически напряженных, стрессовых ситуациях [4, стр.54]. Например, когда речь идет не только о психологической, но и о физической безопасности обучающихся. Это высокий риск суицида, девиации сексуального поведения, пьянство родителей или их уклонение от воспитания своих детей по другим причинам, оставление несовершеннолетних без присмотра взрослых в ночное время. Эффективность мер образовательной организации по преодолению кризисного поведения подростков, вывода несовершеннолетнего из социально опасного положения зависит от своевременности и компетентности оказанной классному руководителю консультативной и методической помощи психолога и социального педагога.

С целью повышения компетентности в области работы с родителями обучающихся, имеющих низкие образовательные результаты, для классных руководителей был проведен цикл лекций, семинаров, тренингов. При методической поддержке психолога классными руководителями активно используются интерактивные психологические игры и упражнения, направленные на установление благоприятного микроклимата, наполненного душевной теплотой, чуткостью и уважением, встраиваемые в родительские собрания, праздничные мероприятия с участием родителей [5, стр. 9]. Компетентность классных руководителей в области работы с родителями обучающихся, имеющих низкие образовательные результаты, помогает педагогам избегать конфликтных, стрессовых ситуаций.

В результате анализа научно-методической литературы по проблеме выстраивания эффективных взаимоотношений и нашего многолетнего практического опыта консультирования родителей авторами статьи разработан алгоритм косвенного мотивирования классным руководителем родителей на повышение образовательных результатов обучающихся.

Алгоритм беседы классного руководителя с родителями обучающихся, имеющих низкие образовательные результаты

Прямое воздействие классного руководителя на родителей обучающихся, такое как критика, доказывание, прессинг может заставить собеседника-родителя сопротивляться, вызвать желание защищаться, бороться. Педагогические усилия, направленные на борьбу, психологическое противостояние будут малоэффективны. Результат, продуктивность приложенных классным руководителем коммуникативных усилий зависит, прежде всего, от того, как педагог приглашает родителя к диалогу, дает ли он собеседнику – взрослому человеку возможность высказать свое мнение и оставляет ли ему поле для маневров.

Цель данного алгоритма - Установление доброжелательных партнерских отношений, эмоционально тесного контакта с родителем. Выявление, идентификация нежелательных/патологических поведенческих

проявлений ребенка и учебных затруднений, приводящих к низким образовательным результатам. Осознание родителем наличия у его ребенка трудностей в школе, возможности и способов их преодоления. Формирование у родителя мотивации к преодолению имеющихся у ребенка эмоциональных, поведенческих или учебных проблем.

1 шаг: «Психологическое присоединение»

В целях установления психологического контакта, продуктивного сотрудничества с родителем классному руководителю необходимо осуществить как невербальное «присоединение» по позе, жестам, интонации, взгляду; темпу речи; так и вербальное. Уместны будут подобные фразы: «Я Вас понимаю...»; «Вы во многом правы...»; «У всех людей так бывает...».

Эффективным средством установления контакта являются приемы «активного слушания». Перефразирование – пересказ значимых и важных фраз своими словами. Эхотехника – повторение слов собеседника. Резюмирование – краткая информация смысла высказанного. Уточнение – задавание вопросов с целью уточнения сказанного. «Правильно ли я поняла, что...?» Нереклексивное слушание (молчание) – молча вникать в слова собеседника, чтобы не пропустить важную информацию. Реклексивное слушание – употребление фраз типа: «Да, да, да, говорите, говорите...»; «Я Вас слушаю».

Для того, чтобы вдохновить родителя на результативные совместные воспитательные усилия классному руководителю следует, используя собственные душевные силы, положительные эмоциональные ресурсы, сделать родителю «комплимент». Крайне важно именно искренне восхититься, найти положительные проявления в поведении, внешности, характере подростка и/или самого родителя и выразить свою симпатию. Сделать комплимент можно, например, так: «Мне очень нравится ваш цвет волос (глаз, платья...)»; «Вы правильно сделали, что...»; «Ваш сын хорошо поступил, когда...».

2 шаг: «Информирование родителей о фактах, инцидентах и о своих чувствах по этому поводу»

Классному руководителю стоит объективно описать события, ситуацию без экспрессии, вызывающей напряжение («В четверти выходит «2», «Обманывает...», «Есть вероятность быть оставленным на повторный год обучения...»). Речь идет о сообщении конкретных фактов, т.е. об имевших место поведенческих или эмоциональных проявлениях, поступках ребенка. Например: «Сегодня в школьном коридоре Арина очень громко, во весь голос рыдала из-за ссоры, дошедшей до драки, с одноклассницей»; «Арина демонстрировала одноклассникам сигарету»; «Арина сообщила одноклассникам о желании уйти из жизни». Следует помнить, что личность ребенка не должна подвергаться оценке. Недопустимы высказывания типа: «У вас был хороший, а стал плохой ребенок».

Описать свою эмоциональную реакцию, точно назвать свое чувство в этой ситуации («Я чувствую...», «Я огорчаюсь...», «Я не знаю, как реагировать...»). Когда разговор строится не в форме монологической тирады, скучных нотаций, безапелляционных наставлений, а имеет форму диалога, это способствует взаимопониманию. В этом ключе, классному руководителю будет полезно усомниться в своей правоте с помощью таких вопросов: «Может я ошибаюсь? Может я зря расстроена, подскажите мне...»; «Возможно, я так разволновалась напрасно, как вы думаете?»; «Я бы хотела с Вами посоветоваться...»; «Мне нужна ваша помощь» [1, стр. 26].

3 шаг: «Осознание проблемы. Мотивация к преодолению»

Помочь родителю осознать наличие поведенческих или эмоциональных проблем школьной жизни его ребенка возможно следующими вопросами: «У Вас всегда было так?»; «Вас не настораживает, что Ваш ребенок находится в таком состоянии?»; «То, что происходит с Вашим ребенком, ему помогает или мешает?»; «Если это (эмоциональное состояние, проблемное поведение) мешает, нужно его менять?». Четкое, внятное, структурированное обозначение самим родителем проблемного

поля в учебной деятельности или школьной жизни обучающегося обеспечивает осознанное продуктивное взаимодействие и быстрое решение проблемы.

Сформировать у родителя мотивацию к преодолению поведенческих, эмоциональных или учебных проблем можно вопросами «Как Вы считаете, от кого зависит успешность ребенка в учебе?»; «В какой степени, как Вам кажется, именно от Вас зависит, то сможет ли Ваш ребенок справиться со своими школьными проблемами и насколько быстро он это сделает?»; «Понимает ли Ваш ребенок, что его эмоции и поведение зависят от него самого или он думает, что они зависят от кого-то другого (или он зависит от них)?»; «Ему хотелось бы быть спокойным, уравновешенным человеком?»; «В силу каких причин ребенок ведет себя таким (проблемным) образом? В силу состояния его здоровья или недостаточного желания контролировать свое поведение самому?»; «Вашему ребенку хотелось бы быть успешным, излучать уверенность в себе (счастье, радость)?»; «От кого зависит то, какой он человек, что он «излучает»?». На этом шаге происходит сознание родителем того, что это именно он (родитель) заинтересован в положительных изменениях в поведении, эмоциональном состоянии или учебе своего ребенка. Важно, что бы родитель осознавал, что от него, от его эмоциональной вовлеченности, от рациональности приложенных им воспитательных усилий зависит желание ребенка изменить свое поведение.

4 шаг: «Сообщение об ожидаемых от родителя конкретных действиях»

Вежливо высказать свои пожелания по поводу конкретных действий родителя «Не могли бы Вы...», «Если это возможно...»; «Мне бы хотелось...». Классному руководителю лучше представить родителю, как можно больше альтернативных, заранее продуманных вариантов действий по преодолению имеющихся учебных, поведенческих, эмоциональных проблем «Возможно, Вам стоит поступить так...», «В ближайшее время, сделайте, пожалуйста так...». Варианты конкретных действий зависят от имеющейся

проблемы. Прежде всего, классный руководитель обращает внимание родителя, подсказывает ему о том, что всегда есть возможность обратиться за консультацией к соответствующему специалисту психологу, психиатру, невропатологу, дефектологу, наркологу. Лучше, если есть возможность, дать родителю дополнительную информацию относительно преодоления проблемы (подробное объяснение того, где такой специалист принимает, как попасть на прием, какими методами он помогает в подобных случаях). Подобный совет должен звучать не прямолинейно – «Вам нужно обратиться к психологу!», а косвенно «Выбор Ваших действий - за Вами», «Какие действия предпринять - решать Вам»; «У вас есть возможность помочь своему ребенку, обеспечив ему диагностику и помощь специалистов». Если затруднения связаны с недостаточным контролем со стороны родителей за учебной деятельностью ребенка, уместно обратиться к родителю с просьбой помочь ребенку подготовиться к контрольной работе, проследить за выполнением домашнего задания.

5 шаг «Пример из жизни»

Классный руководитель рассказывает родителю случай из жизни (фильма, литературного произведения) о том, как один мальчик (парень) или одна девушка (девочка), в зависимости от пола ребенка консультируемого родителя, так же были в подобной ситуации (имели такую же проблему). Кратко описывает ее, и дальше рассказывает о том, как именно проблема была разрешена (позитивные изменения, произошедшие с подростком, родители которого, использовали конструктивные способы выхода из проблемной ситуации).

Например, у меня был ученик, который, так же как и Ваш сын был (неугомонным, очень подвижным, прогуливал уроки). И, Вы знаете, родители помогли ему тем, что обратились за помощью к специалистам (психологу, психиатру, психотерапевту). И он понял, что больше не хочет быть таким, он захотел измениться. И представляете себе, сейчас он (мастер спорта, бизнесмен, начальник отдела, директор фирмы, построил большой

дом) Учитель/классный руководитель приводит тот пример, который у конкретного родителя вызовет максимально сильный положительный эмоциональный отклик.

Пример может содержать и отрицательный опыт другого подростка. Например, сын моих знакомых, который так же как и Ваш сын очень вспыльчивый и часто дрался с мальчишками, однажды так разозлился и очень сильно ударил другого мальчика, и тот попал в больницу с тяжелыми последствиями для здоровья. Парню очень трудно с этим жить дальше (можно описать проблемы с правоохранительными органами, взаимоотношения с семьей пострадавшего мальчика).

6 шаг «Заключение договора. Авансирование»

«Я с вами поделилась и буду благодарна, если мы будем взаимодействовать»; «Как Вы считаете, какие меры с Вашей стороны возможны? Как вы думаете, что стоит предпринять?». Было бы большим шагом в преодолении проблем, если бы родитель озвучил, что согласен с теми действиями, которые предложил классный руководитель. И тогда педагог заключает соглашение: «И я с Вами солидарна. Вот видите, мы думаем одинаково, значит мы единомышленники!»; «Я уверена, что с Вашей помощью положительные изменения обязательно произойдут (*ребенок подготовится к контрольной, выучит правила ...*)». «Я понимаю как это трудно, и заранее благодарна Вам за усилия ...»

Используя ресурсы компетентных специалистов, родитель имеет возможность помочь своему ребенку принять решение о положительных изменениях и преодолении имеющихся школьных проблем. Решение ребенка о том, что это он (именно подросток) хочет изменить свое поведение, важно укрепить, поддержать родителю. Родитель (так же как и классный руководитель) заключает с подростком «договор» по условиям которого, подросток берет ответственность контролировать свою учебу и поведение самостоятельно. А родитель помогает ему в этом.

Применение представленного алгоритма беседы классными руководителями и учителями нашей школы с родителями таких детей способствовало достижению ряда последующих положительных эффектов.

В качестве такого, мы рассматриваем, например, увеличение количества обучающихся, направленных на районную психоло-медико-педагогическую комиссию.

Таблица 1. Количество обучающихся, направленных на районную комиссию ПМПК

Учебный год	Количество обучающихся с ОВЗ	Количество обучающихся, которым рекомендована ТППМК	Количество обучающихся, получивших заключение ТППМК	Итого обучающихся к концу учебного года
2018-2019	18	6	5	24
2019-2020	24	8	3	27
2020-2021	27	12	10	33
2021-2022	24	22	15	

Это позволяет педагогическому коллективу решить вопрос об изменении для таких обучающихся образовательного маршрута (за последние 3 года количество таких обучающихся увеличилось с 6 человек до 22). Подобная педагогическая практика работы с семьей обучающихся с ОВЗ очень эффективно использовать в основной и старшей школе, учитывая возрастные особенности подростков и выстроенные трехсторонние отношения «ребенок-родитель-школа». Особенно эффективным в нашем случае стали восьмые и девятые классы.

Мы считаем, что предложенный опыт интеграции педагогических усилий классного руководителя и специалистов службы сопровождения будет полезен педагогам как для повышения образовательных результатов обучающихся, так и при возникновении стрессовых ситуаций.

Библиографический список:

1. Гордон, Л.Х. Ловушки любви: как избавляться от повседневных неприятностей и споров, которые мешают нам быть счастливыми с любимым

человеком / Л.Х. Гордон; перевод с англ. и ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Н. Рудакова. – М.: Изд-во АО «Консепт», 1993. – 111 с.

2. Мониторинг профессиональных и организационно-управленческих ресурсов школ с низкими образовательными результатами по использованию возможностей цифровой образовательной среды: из опыта управленческого консалтинга / Н.В. Маркина, А.М. Кондаков, Е.С. Первухина [и др.]. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – 140 с.

2. Основы здорового образа жизни. Профилактика употребления психоактивных веществ учащимися: Методические рекомендации/Под общей редакцией профессора В.В. Колбанова; сост. Н.И. Цыганкова. – СПб.: СПбАППО, 2008. – 60 с.

3. Ромек, В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Конторович, Е.И. Крукович. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.

4. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать / К. Фопель. – М. Генезис, 1998. – 160с.

МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Коноплева Наталья Михайловна,
учитель истории и обществознания
МОУ «Зимитицкая основная общеобразовательная школа»,
Волосовский район

Аннотация. В повседневной педагогической практике вопрос формирования метапредметных умений вызывает у педагогов затруднения. ФГОС, подробно описывая результаты обучения, не дает никаких рекомендаций относительно того, как обеспечивать эти результаты на уроках по конкретным школьным дисциплинам. К сожалению, в реальной практике школы формирование метапредметных умений (УУД) носит стихийный, бессистемный характер и отрицательно сказывается на качестве школьного образования. В данной статье мы рассмотрим особенности работы учителя по

формированию метапредметных умений и проектированию метапредметного урока.

Ключевые слова: ФГОС, универсальные учебные действия, метапредметные умения, системный подход.

Много лет Россия принимает участие в международном измерении качества образования PISA и, к сожалению, занимает в рейтинге данного исследования место ниже среднего.

Низкая результативность российских школьников часто объясняется необычностью, нетипичностью предложенных им заданий. Участники исследования не просто должны решить некую задачу – им предлагается изучить достаточно большой объем информации, самостоятельно найти нужные сведения, чтобы ответить на вопросы, обозначить и сравнить разные точки зрения и выбрать правильный путь решения. Участникам исследования PISA необходимо демонстрировать умение решать практические задачи в области математической, естественно- научной, читательской и финансовой грамотности. Таким образом, исследования PISA показали, что российским школьникам недостает умений, которые в Федеральном государственном образовательном стандарте именуется метапредметными[2].

Предмет исследования связан с проектированием процесса развития межпредметных умений.

Цель нашей работы: помочь современному учителю в его работе по достижению метапредметных образовательных результатов.

Задачи:

- описать основные виды универсальных учебных действий;
- изучить алгоритм работы по формированию умений;
- составить методические рекомендации по проектированию метапредметного урока.

Сегодня перед системой школьного образования стоит задача формировать у обучающихся умения учиться на протяжении всей своей

жизни, системно пополняя знания и умения, полученные в процессе обучения в школе, максимально быстро адаптироваться во внешней среде и активно в ней функционировать (функциональная грамотность), развивать личностные качества, необходимые для сотрудничества при решении повседневных и нетиповых задач[3].

Именно достижение метапредметных результатов, или, иными словами, формирование универсальных учебных действий (УУД) призвано решить эту задачу.

Универсальные учебные действия – это совокупность способов действия учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений. Универсальные учебные действия тесно связаны с достижением метапредметных результатов, то есть таких способов действия, когда учащиеся могут принимать решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях [6].

Метапредметные результаты – способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов (например, сравнение, схематизация, умозаключение, наблюдение, формулирование вопроса, выдвижение гипотезы, моделирование).

Среди основных видов УУД выделяют четыре блока (по А.Г. Асмолову): личностный, регулятивный, общепознавательный, коммуникативный[1].

Личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения, личностное, профессиональное, жизненное самоопределение).

Регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция).

Познавательные УУД включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Универсальные учебные действия должны формироваться поэтапно индуктивным путем в ходе урочной и внеурочной деятельности. Поэтапное планирование формирования умений и его реализация – непосредственная задача учителя-предметника в рамках конкретного учебного курса.

Алгоритм формирования учебных умений

В методике обучения под умением понимается способность ученика к осуществлению осознанных действий, обеспечивающих самостоятельное познание. Освоение умения выражается в том, что действия осуществляются осознанно и самостоятельно.

Формирование умений школьников предполагает определенную этапность. Традиционно выделяют следующие этапы:

1. Создание у учеников мотивационной основы для формирования умения (Я хочу научиться...).
2. Изложение знаний о способах учебной деятельности (например, правила действий в виде памятки или алгоритма, учитель должен продемонстрировать образец верного выполнения).
3. Выполнение новых действий учениками с опорой на правило (памятку, алгоритм) под руководством учителя (этот этап может длиться не один урок, пока ученики испытывают затруднения).

4. Самостоятельное выполнение учениками соответствующего задания (на этом этапе от школьников уже требуется самостоятельное выполнение задания, самоанализ результатов своих действий).

Умение считается сформированным, если ученик осознанно выполняет все входящие в него действия в любых ситуациях.

При формировании умений важно, прежде всего, понимание системности этого процесса. Огромное значение имеет поэтапное планирование учителем формирования конкретных умений внутри каждого курса и понимание возможностей развития этого умения в перспективе, исходя из содержательных особенностей урока (курса) и уровня сформированности умений у школьников. В этом, наряду с планированием формирования иных компонентов содержания образования, и заключается основное назначение тематического планирования учебного курса. При этом важно осознавать, что логика процесса формирования каждого из умений такова, что они формируются на некоторых учебных предметах (история, география) не последовательно, из урока в урок в рамках одной темы, а на протяжении всего курса, через систему спланированных учителем опорных для каждого умения уроков. Опорные уроки определяются с учетом особенностей содержания темы.

Планирование постепенного формирования умений позволяет избежать ошибок, когда, например, учитель требует от учащихся умений, которыми они не обладают или нарушает последовательность в формировании умений, пропускает этапы отработки важных операций, без которых ученики не могут осуществлять сложное действие.

Важное значение для достижения метапредметных результатов имеет четкое планирование работы всего школьного коллектива над определенными для каждого класса метапредметными результатами (универсальными учебными действиями и межпредметными понятиями). Это требует от педагогов и администрации школы взаимодействия по вопросам планирования, реализации и контроля формирования УУД.

Составление плана текста – сложное универсальное умение. Остановимся на примерах формирования важнейших умений, необходимых для успешного освоения любого учебного предмета (курса). Одним из таких умений является умение составлять план текста.

Составление плана – это сложное умение, включающее в себя комплекс более простых умений: чтение (слушание) и понимание прочитанного (услышанного), умение делить текст (информацию) на смысловые части, умение выделять главную мысль, умение структурировать, обобщать и сжимать информацию.

Например, для пятого класса важнейшим УУД, которое должно формироваться у учащихся, является смысловое чтение, включающее составление простого плана. Работа над обозначенным умением должна стать задачей каждого педагога-предметника, обучающего пятиклассников. По годам обучения развитие этого сложного умения может быть представлено следующим образом (таблица 1).

Таблица 1. Составление плана

Класс	Умение и его уровень овладения
5	Составление под руководством учителя простого плана текста пункта параграфа учебника
6	Самостоятельное составление простого плана текста пункта параграфа учебника
7	Составление под руководством учителя развернутого плана параграфа или адаптированного текста (письменного источника)
8	Самостоятельное составление развернутого плана параграфа или адаптированного текста (письменного источника)
9	Составление под руководством учителя развернутого плана пункта параграфа учебника или темы
10	Самостоятельное составление развернутого плана пункта параграфа учебника или темы
11	Самостоятельное выделение плана (общей структуры) работы для написания эссе /рецензии / реферата и др.

Далее необходимо включить в учебный процесс систему специальных заданий для формирования соответствующего умения.

Усложнение заданий по составлению плана связано с усложнением требуемых условий и усложнением самой информации, с которой необходимо работать школьнику. Поэтому обычно ученик, не имеющий к старшим классам опыта составления плана в основной школе, не понимает, как справиться с предлагаемым ему заданием. И если вопрос с упрощением заданий может быть решен при грамотной организации учебной деятельности педагогом, то проблема информационной сложности содержания, в соответствии с требованиями программы, непреодолима. В результате умение редко осваивается на высоком уровне.

Составление плана – метапредметное умение, поэтому его формирование и закрепление должно осуществляться не только на уроках истории, но и биологии, географии, обществознании и т. д. Это даст кумулятивный эффект, поскольку учитель на уроке работает с предметным содержанием и в первую очередь обеспечивает реализацию предметных образовательных результатов, через которые осуществляется выход на метапредметные и личностные.

Стоит понимать, что процесс формирования умений может иметь свою специфику на разных учебных предметах.

Требования к метапредметному уроку.

Метапредметный урок – это урок, целью которого является обучение переносу теоретических знаний по предметам в практическую жизнедеятельность учащегося.

Достижение метапредметных результатов, когда учитель, помимо предметных, ставит метапредметные цели, предъявляет современному уроку определенные требования:

- урок должен иметь мотивирующее на работу начало и окончание, фиксирующее результаты этой работы;
- учитель должен спланировать свою деятельность и деятельность учащихся; тема, цель, задачи урока не только формулируются, но и осознаются учащимися;

- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся;
- урок должен быть развивающим;
- учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества;
- времясбережение (т.е. выбор наиболее эффективных технологий) и здоровьесбережение;
- учет уровня и возможностей учащихся, в котором учтены такие аспекты, как профиль класса, стремление учащихся, настроение детей.

Таблица 2. Универсальные учебные действия

Этап урока	Формируемые УУД
1. Мотивация к учебной деятельности.	личностные УУД: способность к самоопределению и смыслообразованию; регулятивные УУД: целеполагание; коммуникативные УУД: планирование сотрудничества с педагогом и одноклассниками
2. Создание проблемной ситуации.	познавательные логические учебные действия: анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, классификация, сериация, а также умение извлекать необходимую информацию из различных источников, строить речевое высказывание. Регулятивные действия: учащиеся фиксируют индивидуальное затруднение в пробном действии. Коммуникативные УУД: учащимся необходимо с достаточной полнотой и точностью выразить свое мнение, аргументировать его, учесть другие мнения, если таковые имеются.
3. Выявление причины затруднения.	познавательные логические учебные действия: анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, подведение под понятие, определение основной и второстепенной информации, постановка и формулирование проблемы; коммуникативные УУД: выражение своих мыслей с достаточной полнотой и точностью, аргументация своего мнения и позиции в коммуникации, учет разных мнений, координирование разных позиций, разрешение конфликтов
Этап урока	Формируемые УУД
3. Поиски способов разрешения	Этот этап – важнейший для формирования универсальных учебных действий: происходит самоопределение и смыслообразование (личностные УУД). Наряду с уже

возникшего затруднения.	перечисленными познавательными и регулятивными действиями, формируются такие, как поиск и выделение необходимой информации, выбор наиболее эффективных способов решения задач, самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели, планирование, прогнозирование, структурирование знаний. Продолжается формирование коммуникативных УУД, связанных с умением работать в группе.
5. Реализация плана разрешения возникшего затруднения.	логические УУД: анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, классификация, сериация, установление причинно-следственных связей. Учащийся строит логически непротиворечивую цепь рассуждений, учится выражать свои мысли полно и точно. коммуникативные УУД: формулирование и аргументация своего мнения и позиции в коммуникации, учет разных мнений, координирование разных позиций, использование критериев для обоснования своего суждения, достижение договоренностей и согласование общего решения, разрешение конфликтов.
6. Проверка эффективности найденного способа деятельности.	формируется способность действовать по алгоритму, моделирование и использование моделей разных типов.
7. Самостоятельная работа и самопроверка.	регулятивные УУД: контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция в ситуации затруднения.
8. Рефлексия и самооценка.	рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности, самооценка на основе критерия успешности, адекватное понимание причин успеха / неуспеха в учебной деятельности

На каждом этапе урока целенаправленно формируются разные универсальные учебные действия [7]. Более подробно информация представлена в таблице 2.

Алгоритм разработки метапредметного урока:

1. Сформулируйте тему занятия.
2. Сформулируйте цель урока и запланируйте предметные, метапредметные, методологические (оргдеятельностные) результаты.
3. Перечислите фундаментальные образовательные объекты (объект), с которыми планируется деятельность учеников.

4. Перечислите, какого рода способности Вы предполагаете задействовать (или обнаружить, например: общеучебные и частнопредметные; или креативные и организаторские).
5. Предложите, как Вы обеспечите личное целеполагание учеников на занятии.
6. Ядром творческого метапредметного урока является образовательная ситуация:
 - 6.1. Сформулируйте одну или несколько ключевых проблем.
 - 6.2. Сформулируйте задания ученикам на каждом этапе урока.
 - 6.3. Назовите конкретный образовательный продукт, который должны будут создать ученики на уроке.
 - 6.4. Продумайте, какие культурно-исторические аналоги будут предложены ученикам по рассматриваемой проблеме.
 - 6.5. Решите, каким образом Вы предполагаете обеспечить рефлексию учеником своей деятельности.
7. Продумайте, как Вы предполагаете продиагностировать образовательный результат.

Структурные элементы метапредметного урока:

1. Мобилизующий этап – включение учащихся в активную интеллектуальную деятельность.
2. Целеполагание – формулирование учащимися целей урока по схеме: вспомнить – узнать – уметь.
3. Момент осознания учащимися недостаточности имеющихся знаний и умений.
4. Коммуникация.
5. Взаимопроверка и взаимоконтроль.
6. Рефлексия – осознание учеником и воспроизведение в речи того, чему научился и каким способом действовал.

В ходе работы мы пришли к следующим выводам:

1. Процесс формирования большинства предметных и всех межпредметных умений длительный по времени. Общая логика формирования умений должна строиться так, чтобы постепенно, от одной темы курса к другой, от класса к классу приемы, которыми вначале пользуется учитель, направляя действия учеников, постепенно становились приемами работы самих школьников, их умениями.

2. Межпредметное умение формируется в процессе накопления учениками опыта его использования на ряде предметов. Важно понимать преемственные связи между дисциплинами, занятыми в его освоении, и определить место конкретного учебного предмета в этом процессе.

3. При разработке в тематическом планировании раздела «Формирование умений» важно идти от точных, а не примерных, усредненных знаний уровня развития своих учеников, для этого используются приемы диагностики сформированности общеучебных действий (чтения, письма, устной речи и т. д.) и предметных умений. Обязательная диагностика в начале предметного обучения в V кл.

4. Необходимо создать единую программу развития умений с четким определением базовых предметов, путей и общих приемов установления преемственных связей для их формирования.

5. Главная задача учителя при проектировании метапредметного урока - обучение переносу теоретических знаний по предметам в практическую жизнедеятельность учащегося.

Библиографический список:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли/ А.Г. Асмолов.– М.: Просвещение, 2008. – С. 4–5.

2. Запорожец, Н.И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (IV–VIII кл.): пособие для учителей / Н.И. Запорожец. –М.: Просвещение, 1978.– 144 с.

3. Кабанова-Меллер, Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е.Н. Кабанова-Меллер. – М., 1981.– 96 с.

4. Крутова, И.В. Системный подход в реализации требований к образовательным результатам ФГОС общего образования (на примере истории и обществознания) / И.В. Крутова, Р.В. Пазин //ПИШ.– 2015. –№ 3. – С. 53–59.

5. Лазукова, Н.Н. Проектирование процесса развития межпредметных умений в обучении истории / Н.Н. Лазукова//Преподавание истории в школе.– 2020. –№1. – С. 3–9. –URL: <http://pish.ru/blog/archives/6169>.

6. Лернер, И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. –М.: Знание, – 1974.– 64 с.

7. Михеева, Ю.А. Проектирование урока с позиций формирования универсальных учебных действий / Ю.А. Михеева. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-uroka-s-pozitsii-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy/viewer>.

8. Пазин, Р.В. Системный подход в формировании умений школьников на примере обучения истории / Р.В. Пазин, И.В. Крутова //Преподавание истории в школе. – №3. – 2018. – С. 43 – 50.

ЗНАЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-9 КЛАССОВ.

Никифорова Светлана Владимировна,
заместитель директора по УВР,
МБОУ «СОШ №4» г. Пикалево им. А.П. Румянцева,
Бокситогорский район

Аннотация. В статье рассматривается история развития функциональной грамотности в образовании, описываются виды функциональной грамотности, раскрывается характеристика компонентов функциональной грамотности, возможные пути конструирования заданий на уроках для формирования функциональной грамотности обучающихся пятых – девярых классов.

Ключевые слова: функциональная грамотность, компетенции, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, математическая грамотность, финансовая грамотность, универсальные учебные действия.

Целью статьи было: описать особенность подготовки и проведения учебных занятий, направленных на развитие функциональной грамотности обучающихся пятых девятых классов.

Основная задача школы – стремиться подготовить человека способного быть успешным в постоянно меняющемся мире. Главная цель современного учителя - научить учащихся добывать знания, умения, навыки и применять их в практических ситуациях. А также воспитать человека, умеющего анализировать прочитанное, самостоятельно оценивать факты, явления, события и на основе полученных знаний формировать свой взгляд на мир. Одним словом, формировать личность, которая не боится мыслить. Чтобы достигнуть цели, необходимо создать такие условия для обучающихся, чтобы они смогли обрести уверенность в себе, в своих силах, позволили бы ему раскрыться, способствовали формированию его мировоззрения.

Проблема современной школы – потеря многими учащимися интереса к учению. Почему это происходит? Причины этого негативного явления неоднозначны:

- перегрузка однообразным учебным материалом, традиционная работа с учебниками;
- несовершенство методов, приемов и форм организации учебного процесса;
- ограниченные возможности для творческого самоуправления.

Сегодня представление о том, что школа должна давать прежде всего знания, умения, навыки, т.е. служить своего рода раздаточным пунктом, складом готовых знаний, признается неактуальным. Задачей современной школы должно стать формирование человека, совершенствующего себя, способного самостоятельно принимать решения, отвечать за эти решения, находить пути реализации, т.е. творческого в широком смысле этого слова.

Все методы, используемые педагогом, должны быть направлены на развитие познавательной, мыслительной активности, которая в свою очередь направлена на отработку, обогащение знаний каждого обучающегося, развитие его функциональной грамотности.

Функциональная грамотность рассматривается, как способность использовать все постоянно приобретаемые в жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [7].

В.А. Ермоленко описывает следующие 4 этапа развития понятия о функциональной грамотности:

1 этап (конец 1960-х – начало 1970-х гг.) – функциональная грамотность рассматривается как дополнение к традиционной грамотности, следствием чего является функциональный метод обучения грамотности, строящегося с учетом функционального знания, главным образом, экономического характера; концепция и стратегия функциональной грамотности понимаются как обеспечение связи процессов овладения чтением и письмом, а также повышением производительности труда и улучшением условий жизни работника и его семьи;

2 этап (середина 1970-х – начало 1980-х гг.) – осознание функциональной грамотности как проблемы развитых стран; ее обособление от традиционной грамотности; расширение состава и содержания функционального знания с учетом всех сторон общественной жизни (экономической, политической, гражданской, общественной, культурной); возникновение представления об изменчивости функциональной грамотности в условиях общественных изменений;

3 этап (середина 1980-х – конец 1990-х гг.) – установление связи функциональной грамотности с повышающимся уровнем владения письменным словом, общего образования, изменениями в сфере труда; включение в ее состав традиционной грамотности; осознание двухуровневой

структуры функциональной грамотности (глобальные и локальные составляющие), ее роли как основы «пожизненного» образования, становления личности;

4 этап (начало XXI века) – установление изменений в составе и содержании функциональной грамотности при переходе к постиндустриальному обществу; осознание функциональной грамотности как гаранта жизнедеятельности человека, средства его успешного жизнеустроения в меняющемся мире, акцентирование роли функционального чтения как средства развития функциональной грамотности [2].

Отечественные исследователи выделяют следующие отличительные черты функциональной грамотности:

1. Направленность на решение бытовых проблем.
2. Является ситуативной характеристикой личности, поскольку обнаруживает себя в конкретных социальных обстоятельствах.
3. Связь с решением стандартных, стереотипных задач.
4. Это всегда элементарный (базовый) уровень навыков чтения и письма.
5. Используется в качестве оценки прежде всего взрослого населения.
6. Имеет смысл главным образом в контексте проблемы поиска способов ускоренной ликвидации неграмотности[11].

Компоненты функциональной грамотности:

- знание сведений, правил, принципов;
- усвоение общих понятий и умений, составляющих познавательную основу решения стандартных задач в различных сферах жизнедеятельности;
- умения адаптироваться к изменяющемуся миру; решать конфликты, работать с информацией; вести деловую переписку;
- умения применять правила личной безопасности в жизни;
- готовность ориентироваться в ценностях и нормах современного мира; – умение принимать особенности жизни для удовлетворения своих жизненных запросов;

- повышать уровень образования на основе осознанного выбора.

Международные исследования PISA (Programme for International Student Assessment), направленные на оценку качества образования в различных странах через диагностику в том числе уровня функциональной грамотности выпускников основной школы, определяют функциональную грамотность в виде трех составляющих:

1. Математическая грамотность – это способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и размышляющие граждане.

2. Читательская грамотность – это способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

3. Естественнонаучная грамотность – это способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями.

4. Дополнительным видом выступает финансовая грамотность – способность принимать обоснованные решения и совершать эффективные действия в сферах, имеющих отношение к управлению финансами, для реализации жизненных целей и планов в текущий момент и будущие периоды. Таким образом, финансовая грамотность – сложная сфера, предполагающая понимание ключевых финансовых понятий и использование этой информации для принятия разумных решений, способствующих экономической безопасности и благосостоянию людей, а

также обеспечивающая возможность участия в экономической жизни страны [5].

Результаты исследования функциональной грамотности взрослых вполне соотносятся с результатами, полученными на 15-летних подростках. Так, в 2015 году, по читательской грамотности россияне заняли 26 место, по математической грамотности – 23 место, по естественно- научной грамотности – 32 место из 70 стран-участниц[19].

В данной ситуации большая ответственность ложится на российскую школу, которая закладывает основы функциональной грамотности обучающегося и формирует его мотивацию на учебу. Подготовка функционально грамотных школьников с высоким уровнем амбиций и высокой образовательной активностью – это условие социально-экономического развития страны, показатель качества образования.

Функциональная грамотность на ступени общего образования рассматривается как метапредметный образовательный результат. Уровень образованности подразумевает использование полученных знаний для решения актуальных проблем обучения и общения, социального и личностного взаимодействия. Функциональная грамотность способствует адекватному и продуктивному выбору программ профессионального образования, помогает решать бытовые задачи, взаимодействовать с людьми, организовывать деловые контакты, выбирать программы досуга, ответственно относиться к обязанностям гражданина, ориентироваться в культурном пространстве, взаимодействовать с природной средой. Функциональная грамотность определяет готовность к выполнению социальных ролей избирателя, потребителя, члена семьи, студента. Функциональная грамотность позволяет использовать имеющиеся навыки при организации разных видов путешествий, облегчает контакты с различными социальными структурами и организациями [14].

PISA понимает функциональную грамотность в широком смысле как совокупность знаний и умений граждан, обеспечивающих успешное

социально-экономическое развитие страны; в узком смысле – как ключевые знания и навыки, необходимые для полноценного участия гражданина в жизни современного общества.

PISA не просто определяет, могут ли обучающиеся воспроизводить знания; она также проверяет, насколько хорошо обучающиеся могут экстраполировать то, что они узнали; могут применять полученные знания в незнакомых условиях, как в школе, так и за ее пределами. Этот подход отражает тот факт, что современная экономика вознаграждает людей не за то, что они знают, а за то, что они могут делать с тем, что они знают[8].

Каким же должен быть образовательный процесс, обеспечивающий развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы на основе овладения ими универсальными учебными действиями (личностными, регулятивными, познавательными и коммуникативными)?

Для достижения поставленной цели должны соблюдаться следующие условия:

- обучение должно носить деятельностный характер (формирование у школьников умений самостоятельной учебной деятельности, поэтому проблема функциональной грамотности рассматривается, как проблема поиска механизмов и способов быстрой адаптации в современном мире);
- учебная программа, учебные задания должны быть взвешенными и учитывать индивидуальные интересы учащихся и их потребность в развитии;
- учащиеся должны стать активными участниками процесса изучения нового материала;
- учебный процесс необходимо ориентировать на развитие самостоятельности и ответственности ученика за результаты своей деятельности;
- в урочной деятельности использовать продуктивные формы групповой работы;
- школы активно поддерживают исследования учеников в области сложных глобальных проблем.

В соответствии с новыми образовательными стандартами основу каждого учебного занятия должна составлять организация педагогом учебно-познавательной деятельности обучающихся. Однако по закону психического развития, открытому Д.Б. Элькониным [18] в подростковом возрасте учебная деятельность перестаёт определять психическое развитие ребёнка, на первый план выходит интимно-личностное общение подростков. Именно в нём подростки обретают себя и становятся самостоятельными. Однако, современная педагогическая наука и эффективная практика убедительно доказывают, если соотношение самоизменения и способа действий напрямую связываются с разнообразными социально значимыми видами деятельности, подросток не теряет интереса к учению, так как получает новые возможности для своего личностного самоопределения.

В идеале учебно-познавательная деятельность подростка должна представлять собой самостоятельный поиск теоретических знаний и общих способов действий (УУД). Это не означает одиночества в учебной работе, но означает умение инициативно разворачивать учебное сотрудничество с другими людьми (с учителем, сверстником). Поэтому в его стратегии преподавания акцент делается не на объяснение ученикам теоретического знания, а на продуктивное расширение их познавательных интересов и (на этой базе) систематизацию индивидуально значимого знания в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности, то есть практического применения знания. В каждом из заданий описываются жизненная ситуация, как правило, близкая понятная учащемуся. Вопросы должны быть изложены простым, ясным языком. Требуют перевода с быденного языка на язык предметной области (математики, физики и др.). Формат заданий постоянно меняется, что исключает «натаскивания» на учебный материал. Обязательно используются таблицы, иллюстрации, рисунки, графики. В формулировке задач должна присутствовать новизна, неопределенность в способах решения.

Для методической и информационной поддержки учителей в образовательной организации следует создать банк заданий для формирования функциональной грамотности обучающихся, который включает в себя методические пособия для учителей-предметников, диагностические материалы, комплекс заданий по всем видам функциональной грамотности по классам, который необходимо постоянно расширять и пополнять.

Вывод. Подводя итог вышесказанному следует отметить необходимо сделать тем, кто несет ответственность за формирование личности ребенка в условиях образовательного процесса:

1. Со стороны взрослых подросток должен ощущать новое отношение к себе как к более взрослому: больше доверия, уважения к его мнению.

2. В основной школе должны меняться отношения между педагогами и обучающимися в сторону расширения сферы самостоятельности последних. Эти изменения должны касаться не только характера требований взрослых к подросткам, контроля, оценивания, но и расширения поля возможностей инициативных действий подростков. В то же время постепенно должно происходить расширение и усложнение обязанностей, повышение требований к ответственности.

3. Важное место должно занимать общение и взаимодействие сверстников, чему могут способствовать особые формы (парное и групповое сотрудничество, беседы, дискуссии, диспуты, дебаты) организации учения.

4. Сфера учения должна стать местом встречи его замыслов и реальных действий, местом социального экспериментирования, позволяющего ощутить границы собственного действия и его возможностями (через новое знание). Подросток должен научиться действовать по собственному замыслу на основе принятия собственного решения, в соответствии с самостоятельно поставленными целями, построения ориентировочной основы действия.

5. Обучение подростка должно быть направлено на построение образа собственного действия в мире, следовательно, на построение собственной картины мира и собственной позиции.

Таким образом, приоритетным становится не заучивание и повторение заданного учителем алгоритма усвоения информации, а осмысление самим обучающимся потребности приобрести ту или иную информацию, тот или иной способ деятельности, а также ориентация в том, где, когда и как он может применить это новое знание. Проектирование развития функциональной грамотности обучающихся исходит из идеи единства и целостности урочной и внеурочной формы образовательного процесса. Это значит, что в каждый урок или внеурочное занятие должны быть включены задания, выполнение которых способствует развитию функциональной грамотности взрослеющей личности.

Библиографический список:

1. Акушева, Н.Г. Развитие функциональной грамотности чтения / Н.Г. Акушева, М.Б. Лойк, Л.А. Скороделова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 49 – 51.
2. Ермоленко, В.А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект / В.А. Ермоленко // Электронное научное издание альманах Пространство и время. –2015. – № 1.– Том 8.
3. Зеленина, Л.Н. На уроке главное – увлечённость/ Л.Н. Зеленина // Начальная школа Казахстана. – 2007. – №6.
4. Игнатьева, Е.Ю. Метапредметный потенциал учебного текста: актуализация в основной школе / Е.Ю. Игнатьева, С.В. Дмитриева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 1 (94).– С. 162–172.
5. Козлова, М.И. Повышение функциональной грамотности как необходимость современного образования / М.И. Козлова // Сборник статей

II Международного учебно-исследовательского конкурса. – Петрозаводск, 2020. – С. 116 – 125.

6. Конасова, Н.Ю. Ситуационные задачи по оценке функциональной грамотности учащихся: методическое пособие / Н.Ю. Конасова. – СПб., 2012. –138 с.

7. Крупник, С.А. Функциональная грамотность в системе образования Беларуси / С.А. Крупник, В.В. Мацкевич. – Мн.: АПО, 2003. – 125с.

8. Михальченко, С.С. Формирование функциональной грамотности педагог начального общего образования как основа развития функциональной грамотности ребенка / С.С. Михальченко // Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей. Материалы международной электронной научно-практической конференции: в 4 т. – Донецк: Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования, 2020.

9. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов в помощь учителям, администрации школ и ДОУ, работникам органов управления образованием, методистам, преподавателям ИПК, педколледжей и педвузов, студентам педагогических учебных заведений Школа 2100 / науч. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Баласс, 2003. – 367 с.

10. Основные результаты Международного исследования PISA-2015 // Федеральный институт оценки качества образования (ФИОКО). – URL: https://fioco.ru/results_pisa_2015.

11. Панарина, Л.Ю. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы: методическое пособие для педагогов / Под общей редакцией, И.В. Сорокиной, О.А. Смагиной, Е.А. Зайцевой. – Самара: СИПКРО, 2019.

12. Психологические ресурсы проектной деятельности учителей, включенных в предметные олимпиады / Н.В. Маркина, И.В. Выбойщик, Е.С.

Первухина [и др.] // Психология. Психофизиология. – 2021. – Т. 14. – № 2. – С. 27-37.

13. Рудик, Г.А. Функциональная грамотность – императив времени / Г.А. Рудик, А.А. Жайтапова, С.Г. Стог // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2014.– № 1. – Т. 12.– С. 263 – 269.

14. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т./ Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологии, 2006. – Т. 1. – 816 с.

15. Тихомирова, В.Т. Понятие «функциональная грамотность» на современном этапе развития образования / В.Т. Тихомирова, Е.В. Рябова, К.А. Высочина //Педагогические науки. – 2015. – С. 161 – 171.

16. Финансовая грамотность // Сайт международного содружества некоммерческих организаций, помогающих молодежи приобрести знания и навыки, необходимые для успешного участия в мировой экономике, 2013. – URL:<http://ja-russia.ru/zhurnal/finansovaya-gramotnost/296-o-finansovoj-gramotnosti.html>.

17. Хижнякова, О.Н. Проблематика проектирования учебной деятельности младших школьников в условиях вариативности начального общего образования / О.Н. Хижнякова // Современное гуманитарное знание о проблемах социального развития. Материалы XII годовичного научного собрания СКСИ. – Ставрополь: СКСИ, 2005. – С. 176 – 178.

18. Хижнякова, О.Н. Современные образовательные технологии в начальной школе. Педагогический практикум для слушателей курсов повышения квалификации учителей начальных классов / О.Н. Хижнякова. – Ставрополь: СКИПКРО, 2006. – 68 с.

19. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин //Вопросы психологии. –1971.– №4. – С. 6 – 20.

20. PISA 2015 Results. Excellence and Equity in Education. Volume 1. – URL:<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264266490->

ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ С НИЗКИМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ

Погорелова Елена Васильевна,
Учитель,
МОУ «Торосовская ОШ», Волосовский район

Аннотация: в статье рассматривается актуальный вопрос, связанный с необходимостью повышения качества образования в школах с низкими образовательными результатами. Мотивация учебной деятельности – это один из главных факторов успешности ребенка, она не формируется сама по себе, это длительная совместная деятельность обучающихся и учителей.

Ключевые слова: учебная мотивация, низкомотивированные обучающиеся, повышение качества знаний, низкие образовательные результаты.

Актуальность темы неоспорима и обусловлена необходимостью выхода образовательных организаций из категории «школа с низкими образовательными результатами». Предметом наших поисков выступает поиск форм и методов повышения мотивации школьников к учебной деятельности.

Цель представленной в статье работы: обобщение и систематизация знаний о формах и методах повышения учебной мотивации обучающихся. Это возможно через решение следующих задач:

- выявить возможные причины низкой учебной мотивации обучающихся;
- сформулировать возможные пути повышения учебной мотивации обучающихся;

- предложить педагогические факторы повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности обучающихся.

Формирование учебной мотивации обучающихся является одной из приоритетных задач, стоящих перед всей системой российского образования в целом и перед современной школой в частности. Центральной идеей образования становится приоритет социально мотивационных факторов и общечеловеческих ценностей, методологической переориентации образования на личность, на обеспечение активной познавательной позиции субъекта обучения.

Рассматривая возрастные категории обучающихся средней школы, особенно противоречивым является возрастной период с одиннадцати – пятнадцати лет. С точки зрения физиологии и психологии, это один из самых активных перестроечных периодов. В этом возрасте наблюдается изменения во внимании, мышлении, творческих способностях возникает потребность в самовыражении и самореализации. Именно в этом возрасте происходит идентификация себя как членов общества и ценностные ориентации, прежде всего, формируются как ответ на ценности, культивируемые вокруг.

Для эффективного воздействия на мотивационно-ценностную сферу обучающегося педагогические условия должны соответствовать определенным требованиям. В них четко должна прослеживаться и быть ясной для участников образовательного процесса цель и конечный результат.

Общение, в период среднего школьного возраста не просто является ведущим типом деятельности, оно определяет процесс взаимодействия индивида в образовательном процессе и в процессе взаимодействия с окружающей социальной средой. Педагогические условия должны соответствовать личностным потребностям обучающихся в их стремлении установки коммуникации с сообществом. А воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности должны определяться принципами: интерактивности, вариативности, открытости, не формальности, личностной ориентированности.

Непрерывный диалог ученик –ученик, ученик – учитель, ученик – социум, как в образовательном, так и в познавательном процессе и будет полностью отражать термин интерактивность. Интерактивность процессов взаимодействия в современном образовании осуществляется за счет использования средств цифровой образовательной среды. Открытость, информативность и разнонаправленность цифровой образовательной среды дает возможность реализации принципов свободы и личностно-ориентированного обучения. С позиции активизации познавательного процесса за счет использования интерактивных методов с использованием цифровой среды мы провоцируем зарождение личностной заинтересованности к процессу добывания знаний. Происходит трансформация процесса образования из бессознательного к осознанному.

Неформальным в образовании может быть как способ образования, например внеурочная форма организации образования, так и форма объединения в сообщества и группы. Вариативность как педагогический принцип в образовании осуществляется за счет выбора содержания, форм, методов и средств обучения в условиях цифровой образовательной и коммуникационной среды. Личностная заинтересованность определяется и стимулируется включением обучающегося в познавательную деятельность на основе свободы выбора им средств цифровой среды в коммуникации и образования, поддержанием интерактивности познавательного процесса [5].

В данной статье мне бы хотелось обратить внимание на школу, в которой работаю я уже более 20 лет, выделить её особенности и попытаться дать практические советы педагогам, работающим в школах с низкими образовательными результатами.

МОУ «Торосовская ООШ» располагается на территории АМО «Клопицкое сельское поселение» Волосовского района Ленинградской области, в 72 км.от г. Санкт-Петербург и 10 км. от районного центра г. Волосово. В нашу школу приезжают дети из 6 близлежащих деревень к д.Торосово (из 130 обучающихся 28).

Состав родителей ОО крайне неоднороден: есть как обеспеченные семьи, так и семьи с крайне низким уровнем дохода. Малообеспеченные семьи составляют 31% от общего состава. По данным социального паспорта 30% – многодетные, 30% – неполные. Большая часть родителей являются представителями рабочих профессий – 56%, к категории служащих относятся 23%, безработные родители – 21%. Уровень образования: средне-специальное – 70%, высшее – 10%, общее среднее – 20%.

Для определения степени удовлетворенности образовательными услугами потребителей образовательного процесса был проведен социологический опрос родителей (законных представителей) о качестве предоставляемых образовательных услуг в 2020 г.

По результатам опроса 83,7% родителей (законных представителей) отмечают, что педагогический состав и администрация ОО работает добросовестно и старается удовлетворить имеющиеся запросы участников образовательного процесса. 97,5% опрошенных отмечают, что в ОО создана безопасная среда для получения образования. Однако большинство (68,8%) родителей (законных представителей), отмечают, что имеющийся перечень услуг по дополнительному образованию необходимо расширить.

Тремя основными качествами, способствующими наибольшему спросу образовательных услуг ОО, респонденты называют «Усилия, которые прилагают педагоги, их желание оказать качественную услугу», «Приятная комфортная среда, наличие МТО» и «Вежливость и корректность в обучении».

Таблица 1. SWOT – анализ

Факторы, обеспечивающие развитие	SWOT – анализ			
	Сильные стороны	Слабые стороны	Возможности	Угрозы

Качество образования	Выполнение муниципального задания на протяжении последних 3 лет соответствует всем установленным показателям. Отсутствие обоснованных жалоб со стороны родителей обучающихся.	Снижение образовательных результатов	Изменение содержания качества образования в соответствии с требованиями международных исследований предполагает усиление самостоятельной работы обучающихся по обеспечению высоких результатов. Разработка и реализация курсов/программ по формированию функциональной грамотности.	Потребность усиления индивидуальной составляющей в образовании ребенка должна быть обеспечена ростом профессионального мастерства педагога.
----------------------	---	--------------------------------------	---	---

Деятельность школы направлена на создание образовательной среды, обеспечивающей личностное самоопределение участников образовательного процесса, устойчивое повышение образовательных результатов. Оценка потенциала развития образовательной организации по реализации стратегии развития образования представлена в формате SWOT – анализа [3]. Анализ представлен в таблице 1.

Снижение качества образования в школах определяется наличием низкомотивированных и слабоуспевающих обучающихся.

Уровень учебной мотивации обучающихся нашей школы был изучен с помощью методики Н.Г. Лускановой, которая содержит 10 вопросов, отражающих отношение детей к школе и обучению, и позволяет выявить 5 уровней школьной мотивации. Результаты представлены в таблице 1.

По результатам проведенного исследования максимальный балл по выборке составил 28, минимальный – 8. В целом по выборке можно диагностировать преобладание положительного отношения к школе, но при этом школа привлекает детей больше внеучебной деятельностью (42 %).

Таблица 2. Результаты анкетирования обучающихся МОУ «Горосовская ООШ»

Классы	Количество анкетированных, чел	Уровень учебной мотивации				
		Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий

		чел	%	чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
3	10	2	20	6	60	1	10	1	10	-	-
4	8	1	12,5	1	12,5	4	50	2	25	-	-
5	14	-	-	-	-	9	64	3	21	2	15
6	5	-	-	-	-	1	20	1	20	3	60
7	13	-	-	2	15	3	23	4	31	4	31
8	21	-	-	1	5	6	29	12	57	2	9
9	12	2	16	1	8	4	34	4	34	1	8
Итого:	83	5	6	11	13	28	34	27	33	12	14

Положительная познавательная мотивация выявлена у 25 % обучающихся. Низкая и высокая познавательная мотивация в равной степени отмечается у 12,5 % респондентов, вместе с тем имеет место и негативное отношение к школе, школьная дезадаптация выявлена у 8 % обучающихся.

Полученные результаты позволили разделить учащихся по шести уровням сформированности учебно-познавательного интереса: уровень 1 – несформированность учебно-познавательного интереса; уровень 2, 3 – низкий познавательный интерес; уровень 4 – удовлетворительный познавательный интерес; уровень 5 – высокий познавательный интерес; уровень 6 – очень высокий познавательный интерес.

Результаты данного исследования подчеркивают важность комплексного решения возникающих проблем, с которыми сталкиваются педагоги в школах, где обучающиеся демонстрируют стабильно низкие результаты. Стратегии повышения качества образования не должны ограничиваться только управленческими инструментами. Надо достаточно много внимания отводить повышению учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности школьников. А также рассмотреть возможность использовать в своей работе используемые в практике коллег алгоритм организационно-управленческой деятельности по созданию мотивационных условий для формирования естественнонаучного мышления [6].

Можно выделить следующие педагогические факторы повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности обучающихся в школах с низкими образовательными результатами обучения.

Первый фактор, который важен для осуществления педагогической деятельности, – это обновление используемых учителями технологий. Принимая во внимание, что дети поколения Z психологически отличаются от школьников предыдущих поколений, имеет смысл это учитывать в их обучении. В частности, речь идет о таких психологических особенностях, как клиповое мышление, которое приводит к необходимости использовать больше наглядности при подаче учебного материала. Второй особенностью современных школьников является гиперактивность у большинства детей, повышенная утомляемость и пресыщаемость. Это также требует внимания со стороны педагогов и применения здоровьесберегающих технологий. Включение в урок динамических пауз, релаксационных, в том числе дыхательных, упражнений, позволит школьникам снять излишнее напряжение и продуктивно работать. Еще одна тенденция, проявляющаяся в поведении детей поколения Z, – зависимость от гаджетов и доминирование игровых интересов. Этот аспект также можно обратить в «плюс», применяя в обучении цифровые технологии и геймификацию. Итак, для того чтобы учебная деятельность современных школьников была продуктивной, важно создать условия для повышения качества усвоения информации обучающимися. Этот вопрос можно решить путем применения педагогами межпредметных технологий. Поэтому в качестве первого педагогического фактора повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности обучающихся назовем применение учителем межпредметных технологий, способствующих интересному и понятному преподнесению информации.

На учебную мотивацию и в целом желание учиться влияет комфортность образовательной среды, которая определяется, как правило, бесконфликтной коммуникацией. Однако в каждом классе встречаются обучающиеся с признаками агрессии, склонностью к отклоняющемуся поведению, которые могут нарушать в классе дисциплину, срывать уроки. Такое поведение мешает как самим таким школьникам усваивать

информацию, так и другим ученикам полноценно учиться. Не умея конструктивно взаимодействовать с такими детьми, не понимая мотивы их поведения, учитель чаще применяет авторитарные, директивные приемы, которые приводят к конфликтам. Поэтому важно педагогам понимать мотивы поведения сложных учеников и выбирать соответствующие стратегии. В этом плане можно найти хорошие рекомендации у С.В. Кривцовой в книге «Учитель и проблемы дисциплины», где автор выделяет четыре мотива «плохого поведения» ребенка на уроке и предлагает стратегии их преодоления, а также экстренные меры реагирования в той или иной ситуации. Ценные советы на тему «Как говорить с детьми, чтоб они учились» дают зарубежные специалисты – А. Фабер, Э. Мазлиш. Пользуясь предложенными рекомендациями, учителя из школ, где дети демонстрируют низкие результаты, отчасти связанные с их недисциплинированностью, могут найти подход практически к каждому ребенку. Таким образом, в числе педагогических факторов повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности обучающихся можно назвать применение педагогами бесконфликтной коммуникации с учащимися, основанной на выявлении мотивов трудного поведения и выборе адекватных стратегий по его регуляции.

Учебная мотивация и продуктивность учебной деятельности учащихся определяются не только усилиями ученика или педагога, но и уровнем родительской ответственности в этом вопросе. Поэтому большое значение в школах с низкими результатами обучения сегодня придается сотрудничеству с родителями низкомотивированных и слабоуспевающих школьников. Как правило, часть таких детей воспитывается в так называемых неблагополучных семьях, в части семей родители слишком заняты вопросами материального обеспечения. Также в ряде семей наблюдаются неконструктивные модели воспитания, сопряженные с гиперопекой, авторитарным или попустительским стилем воспитания. Соответственно педагогам важно уметь взаимодействовать с различными категориями семей

для привлечения их внимания к качественной учебной деятельности ребенка. В этой связи педагоги могут обратиться к новым исследованиям, посвященным вопросам адресной поддержки родителей, имеющих различный уровень ответственности [7]. Кроме того, сегодня разрабатываются новые модели психологического просвещения родителей (кейс-технологии, форумы, онлайн-конференции, конкурсы, акции, коммуникационные проекты), в которые можно постепенно вовлекать родителей. Все перечисленные форматы просвещения родителей представлены на одной из платформ «Я – родитель» (<https://www.ya-roditel.ru/>). Материалы данного сайта могут быть полезны родителям и педагогам, с ними взаимодействующим. Итак, ещё один педагогический фактор повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности обучающихся мы определяем как выстраивание эффективных стратегий сотрудничества с родителями, имеющими разный уровень родительской ответственности [2].

Итак, мы выделили следующие педагогические факторы повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности школьников из школ с низкими образовательными результатами:

- применение межпредметных технологий, способствующих интересному и понятному преподнесению информации;
- актуализация бесконфликтной коммуникации с учащимися, основанной на выявлении мотивов трудного поведения и выборе адекватных стратегий по регуляции;
- выстраивание эффективных стратегий сотрудничества с родителями, имеющими разный уровень родительской ответственности.

Педагогические условия, основанные на принципах интерактивности, вариативности, открытости, не формальности, личностной ориентированности, позволяют создать образовательную среду, при которых мотивационная и ценностная сферы личности обучающихся получают стимул к формированию и развитию. Потенциал цифрового

образовательного пространства расширяет выбор методов, форм, средств, используемых в системе воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся среднего школьного возраста. Интерактивность образовательного процесса создаёт прочную основу для повышения уровня мотивации к познавательной деятельности и возможность для повышения уровня сформированности ценностных ориентаций обучающихся основной школы.

Педагогам школ с низкими образовательными результатами имеет смысл осваивать новые инструменты повышения качества образования. Хочется верить, что учет учителями описанных педагогических факторов повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности позволит преодолеть синдром школы с низкими результатами обучения.

Библиографический список:

1. Гаврилова, Е.В. Влияние образовательной среды на формирование индивидуально-психологических особенностей учащихся и школьной мотивации / Е.В. Гаврилова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 256 – 259.
2. Ильясов, Д.Ф. Педагогические факторы повышения учебной мотивации и продуктивности учебной деятельности обучающихся в школах с низкими результатами обучения / Д.Ф. Ильясов, Е.А. Селиванова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). С. 208 – 210.
3. Программа развития МОУ «Торосовская ООШ» на 2021-2023 годы «Школа – территория успеха». – URL: [Programma_razvitiya.pdf \(moutosh.ru\)](http://Programma_razvitiya.pdf(moutosh.ru))
4. Романова, Е.В. Особенности развития познавательной мотивации младших подростков / Е.В. Романова, Н.А. Пронина // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – №1(35). – 49 – 56.
5. Санина, Е.И. Педагогические условия воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у

обучающихся основной школы / Е.И. Санина, Л.А. Зенкова // Педагогика. – 2020. – № 68 (3). – С. 254 – 256.

6. Создание мотивационных условий для формирования у обучающихся естественнонаучного мышления / М. И. Солодкова, А. В. Ильина, Ю. Г. Маковецкая, Н.В. Маркина, О.А. Семиздралова, К.И. Сайфулина. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 84 с.

7. Хаджиев, С.М. Влияние осознанной родительской ответственности на образовательные результаты старшеклассников / С.М. Хаджиев // Сибирский педагогический журнал. –2019.–№ 3.– С. 45 – 57.

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ ВЫСОКОЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Сергеева Светлана Вадимовна,
директор
МКОУ «Ушакинская СОШ №1», Тосненский район

Аннотация: современная политика в сфере образования требует от образовательных организаций повышения качества образования, готовности выпускников к активному участию в жизни социума, выявления, развития и поддержки одаренных детей. Одарённые, талантливые дети и молодёжь – это потенциал любой страны. В этой связи работа с одарёнными и высоко мотивированными детьми является крайне необходимой. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства.

Ключевые слова: одаренность, система работы с одаренными детьми, профессиональная компетентность, формирование высокоэффективного педагогического коллектива, методическая работа.

Почему дошкольник страстно желает пойти в школу, подружиться со своим первым учителем? Придя в школу, он полон желанием узнать, как устроен мир и справедливо надеется на поддержку учителя. Ответственность учителя всегда была очень высока, но особенно она возрастает в современном обществе. От уровня профессионализма учителя, способности к профессиональному развитию, личностных качеств напрямую зависят результаты социально-экономического и духовного развития российского общества в целом. Поэтому, чтобы отвечать запросам современных школьников и их родителей, надо непрерывно работать над собой, находясь в постоянном поиске нового. Как сказал К.Д. Ушинский: «Учитель живёт до тех пор, пока он учится. Как только он перестаёт учиться, в нём умирает учитель». В правоте этих слов педагогическая общественность убеждалась очень много раз! А не успевать в ногу со временем для учителя и вовсе в полном смысле слова смерть!

Система деятельности по организации работы с одарёнными и талантливыми детьми, на наш взгляд, напрямую зависит от работы с педагогическим коллективом. Поиск педагогических и психологических технологий тесно связан с традициями педагогического коллектива [13]. Почему деятельность по формированию высокоэффективного педагогического коллектива так важна? Деятельность, направленная на создание коллектива, является одним из самых важных ключевых моментов в достижении успеха. Работая как единое целое, коллективу легче подходить к работе творчески. В то же время, члены коллектива начинают предлагать идеи по любому вопросу, касающемуся работы, они приходят к таким методам ее выполнения, к каким бы никогда не пришел человек, работающий в одиночку. В то время как работники решают задачи командно, большинство из них получает большой опыт и навыки в выполнении данной работы, что является очень перспективным делом.

Процесс управления всегда имеет место там, где осуществляется общая деятельность людей для достижения определенных результатов. Поскольку школа – социальная организация, и она представляет собой систему совместной деятельности людей (педагогов, обучающихся, родителей), то целесообразно говорить об управлении ею.

Что такое управление? Многие ученые попытались ответить на этот вопрос, определяя понятие «управление» через понятие «деятельность», «воздействие», «взаимодействие».

Как отмечает Пидкасистый П.И., в самом общем виде управление – процесс воздействия на систему в целях перевода ее в новое состояние на основе использования присущих этой системе объективных законов [17, с.517]. Управление как «влияние» или «воздействие» определяют также Шипунов В.П., Кишкель Е.Н., Бандурка А.М.

«Подуправлением вообще, – пишет В.А. Сластенин, – понимается деятельность, направленная на выработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с заданной целью, анализ и подведение итогов на основе достоверной информации». А управление педагогическим коллективом, по его мнению, представляет собой «целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата».

Давая определение понятию «управление», мы соглашаемся с Розановой В.А. в том, что управление это система скоординированных мероприятий (мер), направленных на достижение значимых целей [21, с.35].

Так как сегодня на смену философии «воздействия» в управлении школой приходит философия «взаимодействия», «сотрудничества», попытаемся определить понятие «управление педагогическим коллективом» через понятие взаимодействия. Итак, подуправлением педагогическим коллективом мы понимаем систематическое, планомерное, сознательное и целенаправленное взаимодействие субъектов управления различного уровня

в целях обеспечения эффективной деятельности образовательного учреждения.

Общеобразовательная школа как сложная динамическая социальная система выступает объектом внутришкольного управления. Внутришкольное управление представляет собой целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей с целью достижения оптимального результата.

Работа администрации школы с учителями строится по направлениям, отвечающим данным принципам демократизации системы управления:

1. Система стимулирования сотрудников.
2. Педагогический мониторинг.
3. Конкурсы педагогического мастерства.
4. Методическая работа
5. Обеспечение условий для изучения, обобщения и распространения передового опыта.
6. Обеспечение внеклассной работы по учебным предметам.

Хотелось бы подробно остановиться на методической работе в коллективе. Именно от правильно выстроенной методической работы в школе зависит и качественная работа с одаренными детьми, если она организована как целостная система. Ее успех зависит от заинтересованности педагогов в профессиональном развитии, от удовлетворенности коллектива организацией образовательного процесса в школе. Чем больше удовлетворен учитель своей работой, тем больше он заинтересован в совершенствовании своего мастерства. Чтобы содержание методической работы отвечало запросам педагогов и способствовало саморазвитию личности учителя, работа планируется с учетом профессиональных затруднений коллектива. Планированию методической работы предшествует глубокий анализ каждого из ее звеньев с точки зрения влияния их деятельности на рост педагогического и профессионального мастерства учителя.

Анализ методической работы ведется по плану: статистика педагогических кадров по образованию, стажу, возрасту, квалификационным категориям; обеспеченность школы педагогическими кадрами; анализ работы методического совета, предметных методических объединений, творческих лабораторий и других форм, направленных на повышение квалификации педагогических кадров; актуальность тем педсоветов, семинаров, конференций, педагогических чтений и других форм работы; итоги работы над методической темой, использование достижений педагогической науки.

Ведущая роль в управлении методической работой как целостной системы принадлежит методическому совету. Он призван координировать работу различных служб школы и творческих педагогов, стремящихся осуществлять преобразования в школе на научной основе. Методический совет является главным консультативным органом школы по всем вопросам методического обеспечения образовательного процесса.

Основными направлениями методической службы являются:

1. Организация исследования, анализ, координация и коррекция работы членов методического объединения по проблемам образовательной деятельности школы, повышение уровня квалификации педагогов, а также уровня обученности, воспитанности и развития обучающихся.

Предметные методические объединения объединяют педагогов одной специальности или смежных дисциплин, ориентированных на экспериментальную деятельность. Руководитель назначается методическим советом из числа высококвалифицированных педагогов, глубоко заинтересованных в решении проблем школы. Планирование работы осуществляется руководителями методических объединений с учетом основных направлений экспериментальной работы школы.

2. Обеспечение условий для непрерывного профессионального мастерства учителя с учетом основных направлений опытно-экспериментальной работы школы.

Методическая учеба ведется и с педагогическим коллективом в целом, и с отдельными учителями. Поиск эффективных связей педагогической теории и школьной практики осуществляют группа учителей, активно работающих по экспериментальному внедрению новых и передовых технологий образования, группа учителей, которая занимается разноуровневой дифференциацией и ведением мониторинга развития коллектива. «Изучение новых технологий, разработка программ эксперимента, отслеживание результатов экспериментальной деятельности, выработка рекомендаций педагогам школы – вот ряд основных задач, которые решают творческие группы учителей»[14, 202].

Однако в системе повышения профессиональной компетентности учителя ведущим компонентом является сама личность педагога, ее индивидуальные особенности, личностные качества, отношение к обновлению содержания и организации учебного процесса школы. Поэтому залог успешной работы – это тесный контакт администрации с учителями, четкое представление об их творческих возможностях, человеческих качествах, интересах, стремлениях, профессиональных трудностях. Мало спланировать и организовать методические мероприятия (консультации, семинары, практикумы), надо включить в работу и самих педагогов. То есть при планировании работы исходить не из собственного представления о профессионализме сотрудников, а из видения учителем проблем своей подготовленности и педагогической деятельности[19].

С учетом уровня профессиональной подготовки, который сами педагоги определяют для себя на основе анкетирования, всех учителей школы можно поделить на три группы: 1) группа молодого учителя; 2) группа совершенствования педагогического мастерства; 3) группа высшего педагогического мастерства [7].

Каждой группе оказывается практическая помощь по вопросам профессиональных затруднений в виде памяток, методических

рекомендаций, подбора справочного материала на запросы учителей, проводятся индивидуальные и групповые консультации.

3. Повышение квалификации педагога.

4. Самообразование педагога

Самообразование учителя- необходимое условие профессиональной деятельности, это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; самостоятельное приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п.

Способность к самообразованию определяется психологическими и интеллектуальными показателями каждого отдельного учителя, но не в меньшей степени эта способность вырабатывается в процессе работы с источниками информации, анализа и самоанализа, мониторинга своей деятельности и деятельности коллег.

Составляющие этой потребности, мотивы, побуждающие учителя к самообразованию:

- Ежедневная работа с информацией.
- Креативность.
- Стремительный рост современной науки. Особенно психологии и педагогики.
- Изменения, происходящие в жизни общества.
- Конкуренция.
- Общественное мнение.
- Материальное стимулирование.
- Интерес [4].

Формы самообразования учителя. Все формы самообразования можно условно поделить на две группы: индивидуальная и групповая. В индивидуальной форме инициатором является сам учитель, однако руководители методических и административных структур могут

инициировать и стимулировать этот процесс. Групповая форма в виде деятельности методического объединения, семинаров, практикумов, курсов повышения квалификации, творческих групп обеспечивает обратную связь между результатами индивидуального самообразования и самим учителем.

Составляющие процесса самообразования учителя: посещение уроков коллег и участвовать в обмене опытом; периодическое проведение самоанализа своей профессиональной деятельности; совершенствование своих знания в области классической и современной психологии и педагогики; систематический интерес к событиям современной экономической, политической и культурной жизни; повышение уровня своей эрудиции, правовой и общей культуры [18].

Результаты самообразования:

- повышение качества преподавания предмета (указать показатели, по которым будет определяться эффективность и качество);
- разработанные или изданные методические пособия, статьи, учебники, программы, сценарии, исследования;
- разработка новых форм, методов и приемов обучения
- доклады, выступления;
- разработка дидактических материалов, тестов, наглядностей;
- выработка методических рекомендаций по применению новой информационной технологии;
- разработка и проведение открытых уроков по собственным, новаторским технологиям;
- создание комплектов педагогических разработок;
- проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов, обобщение опыта по исследуемой проблеме (теме) [10].

Продуктивность процесса самообразования

- Реализация потребности педагога к собственному развитию и саморазвитию.

- Овладение способами самопознания и самоанализа педагогического опыта.
- Развитие способности к рефлексии.
- Стимулирование исследовательской, поисковой деятельности.
- Формирование готовности к педагогическому творчеству.
- Осуществление взаимосвязи личностного и профессионального развития.

Целью является создать условия для развития познавательных и интеллектуальных способностей учащихся через различные формы внеклассной работы по предметам.

Традиционными формами внеклассной работы являются проведение предметных недель, олимпиад, праздников. Для одаренных учащихся можно ввести новые формы внеклассной работы, такие как: кружки, научное общество.

Одним из структурных компонентов, способствующих профессиональному развитию педагога, является четырехуровневая модель методической системы.

Совершенствовать методическую систему мы начали через дифференциацию педагогического коллектива по уровню педагогического мастерства, творчества. Пришлось внести корректировки в заведенный ранее порядок функционирования на каждом уровне методической работы.

На уровне индивидуальной методической работы педагогов основной задачей администрации стало мотивирование каждого учителя на непрерывное самообразование и рост профессиональной культуры. Задача администрации школы состоит в том, чтобы планирование профессионального развития постепенно становилось для педагога не столько обязанностью, сколько внутренней потребностью.

На групповой уровне работы вместо предметных методических объединений были созданы творческие объединения учителей. В таких

группах педагоги связаны общими интересами в решение какой – либо проблемы [6, 8].

В работе методического совета, который объединяет и координирует методическую работу в школе, тоже произошли изменения. Актуальными стали вопросы повышения аналитической культуры педагога, рационального планирования и создания условий для творческого роста учителей, приведение аналитической и планирующей документации к оптимальному единообразию по составу и формам (унификации) и многое другое [14].

На уровне общешкольной методической работы стали методические недели и дни, практические педсоветы, постоянно действующие семинары для всех учителей с целью выработки системы основных понятий и единства подходов в инновационной, поисково – исследовательской, научно – методической деятельности; активного межпредметного общения и обмена педагогическим опытом; коллективного обсуждения проектов и результатов инновационной деятельности [1, 6].

Нашему успеху сопутствует и тот факт, что в коллективе есть педагоги – выпускники нашей школы, жены выпускников нашей школы, родители учеников – тоже наши выпускники. А «со своими людьми» работать проще, потому что им знакомы и близки наши проблемы, и они помогают нам в их решении.

Когда Македонский спросил у древнегреческого философа Диогена: «Что я могу сделать для тебя?», Диоген ответил: «Отойди, не загораживай мне солнце». На аналогичный вопрос я бы ответила так: «Педагоги школ России совсем перестали видеть солнце. Отойдите, не мешайте им творить».

Совершенствование системы формирования высокоэффективного педагогического коллектива образовательного учреждения в условиях современной модели образования, является особо актуальной задачей, решение которой выступает важным условием развития инновационной деятельности. В современных условиях образовательное учреждение должно работать в режиме развития [5]. Серьезное внимание при этом уделяется

личностным и экзистенциально-психологическим ресурсам педагогов, выполняющих функцию классного руководителя тех классов, где учатся высоко мотивированные и одаренные учащиеся, тех педагогов которые выдвигают различные педагогические инициативы в работе с одаренными детьми [13].

Сегодня в «МКОУ Ушакинская СОШ №1» проводится работа по совершенствованию формированием высокоэффективного педагогического коллектива, наращиванию кадрового потенциала в соответствии с современной моделью образования. По результатам исследований можно составить рекомендации по оптимизации управления высокоэффективным педагогическим коллективом:

- благоприятная, комфортная среда для работы;
- повышение престижа творчески работающих педагогов и создание условий для презентации педагогами своих творческих достижений;
- создание условий для доступности научно-педагогической информации каждому педагогу в соответствии с его профессиональными потребностями;
- эффективная деятельность службы методико-психологического сопровождения с использованием традиционных и интерактивных, индивидуальных, групповых и коллективных форм работы с педагогами;
- наличие возможностей для удовлетворения социальных потребностей педагогов;
- наличие возможностей для личностного роста и самоактуализации;
- компетентность руководителей;
- доверие и поддержка со стороны руководителей;
- хорошая материально-техническая база;
- материальные и моральные стимулы;
- возможность систематического повышения квалификации;

- контроль и объективная оценка методической деятельности педагога;
- мотивация педагога на развитие личностных и профессиональных качеств;
- педагогическая коммуникация.

Таким образом, можно сделать вывод, что в образовательном учреждении целесообразно проводить целенаправленную кадровую политику по всем направлениям работы с персоналом. Это должно делаться с учетом специфики образовательного учреждения, с проведением адаптации традиционных методов управления персоналом к ее условиям.

Главное в управлении развитием коллектива в условиях современной модели образования создать систему с тесной взаимосвязью всех ее элементов. И тогда результат не заставит себя ждать. Эффективно организованная и проводимая работа по управлению формированию коллектива является важной составляющей общей картины школьной жизни. Результатом успешности реализации предложенной модели будет повышение профессионализма учителя, рост качества образования обучающихся, выявление одаренных и талантливых учеников.

Библиографический список:

1. Виханский, О.С. Практикум по курсу «Менеджмент» /О.С. Виханский, А.И. Наумов. – 5-е изд.– М, 2014. – 576 с.
2. Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 278-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
3. Зотова, Н.В. Высший пилотаж /Н.В. Зотов // Директор школы. – 2014. – №4. – С.23–29
4. Кабаченко, Т.С. Психология управления/ Т.С. Кабаченко. – М., 2000. –384 с.
5. Князев, Е. Об искусстве управлять школой /Е. Князев // Директор школы. – 1995. –№6. – С.77–85.

6. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление /Ю.А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000.– 224 с.
7. Корзникова, Г.Г. Менеджмент в образовании: практический курс: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Г.Г. Корзникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
8. Красносельских, В.Л. Формирование уникального имиджа школы как важнейшая составляющая ее инновационного развития / В.Л. Красносельских // Управление качеством образования. – 2015 –№ 2. – С.76 – 81.
9. Лазарев, В.С. Системное развитие школы / В.С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России, 2002.
10. Лепешова, Е. Формы и методы мотивации и стимулирования работников общеобразовательных школ / Е. Лепешова// Управление персоналом в общеобразовательном учреждении. – 2009. – № 9. – С. 89–94;
11. Малышева, М.А. Теория и методы современного государственного управления. Учебно-методическое пособие / М.А. Малышева. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2011. – 280 с.
12. Личностные и экзистенциально-психологические ресурсы классных руководителей, работающих с одаренными детьми / Н. В. Маркина, Е. Л. Солдатова, И. Л. Качуро, А. Гаврилюк // Образование и наука. – 2021. – Т. 23. – № 1. – С. 102-135. – DOI 10.17853/1994-5639-2021-1-102-135
13. Маркина, Н. В. Моделирование программ для одаренных детей: от феномена одаренности к образовательной практике / Н. В. Маркина // Одаренный ребенок. – 2007. – № 1. – С. 71-79.
14. Ольшанский, В.Престиж должности и авторитет личности / В. Ольшанский, Н. Волжская // Директор школы. – 2000. –№4. – С.3–10.
15. Педагогика /В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – М.: Школа-пресс., 2000.
16. Педагогика /Под ред. П.И.Пидкасистого.– М., 2006.

17. Пикельная, В.С. Теоретические основы управления/ В.С. Пикельная. – М., 1990.
18. Поташник, М.М. Построение системы управления профессиональным ростом учителя /М.М. Поташник // Управление современной школой. Завуч.– 2014.– № 8. – С.102–125
19. Психологические ресурсы проектной деятельности учителей, включенных в предметные олимпиады / Н. В. Маркина, И. В. Выбойщик, Е. С. Первухина [и др.] // Психология. Психофизиология. – 2021. – Т. 14. – № 2. – С. 27-37. – DOI 10.14529/jpps210203.
20. Розанова, В.А. Психология управления / В.А. Розанова. – М., 2008.
21. Розов, Н.Х. Теория и практика инновационной деятельности в образовании /Н.Х. Розов.– М., 2007.
22. Сальникова, Л.С. Как создать коллектив / Л.С. Сальникова // Директор школы. – 2013. – №2. – С.25–29
23. Управление персоналом организации /Под.ред. А.Я.Кибанова.– М., 2010.
24. Управление развитием школы / Под ред. М.М.Поташника, В.С.Лазарева. – М., 1995.
25. Шамова, Т.И.Управление образовательными системами/ Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. –М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2001.
26. Шипунов, В.Г.Основы управленческой деятельности: управление персоналом, управленческая деятельность, управление на предприятии /В.Г. Шипунов, Е.Н. Кишкель. –М.: Высшая школа, 2000. – 304 с.

УСПЕШНАЯ АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ШКОЛЕ

Смирнова Мария Алексевна,
учитель
МБОУ «СОШ г. Светогорска»,
shlenkova_masha@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются различные аспекты адаптации детей к обучению в школе в современных условиях. Социально-психологическая адаптация является базой социализации личности ребенка, его адаптации к активной творческой деятельности и в целом саморазвития, самовыражения и самореализации. Анализируются проблемы социально – неадаптированных детей.

Ключевые слова: адаптация, социально – психологическая адаптация, эмоционально-волевая сфера, эмоционально-стрессовая ситуация, дезадаптация, коррекция.

Поступление ребенка в школу коренным образом меняет его положение. Основным занятием становится учеба. Все поступки, отношения с социальным окружением выстраиваются в соответствии с новыми обязанностями [10].

Первокласснику не всегда удастся быстро привыкнуть к новому образу жизни. Новый режим дня, необходимость сидеть на уроках спокойно, сохраняя правильную рабочую позу (так называемая статическая нагрузка), все это доставляет ребенку некоторый дискомфорт [7].

Ребенка, пришедшего впервые в школу, встретит новый коллектив детей и взрослых. Ему нужно установить контакты со сверстниками и педагогами, научиться выполнять требования школьной дисциплины, новые обязанности, связанные с учебной работой.

От благополучия адаптационного периода при поступлении в школу в значительной мере зависит успешность дальнейшей социальной деятельности ребенка.

Для многих первоклассников трудна социальная адаптация, так как еще не сформировалась личность, способная подчиняться школьному режиму, усваивать школьные нормы поведения, признавать школьные обязанности.

Если ребенок не готов к новой социальной роли - роли школьника, то ему будет трудно в школе, даже при условии сформированного

необходимого запаса знаний, умений и навыков, достаточного уровня интеллектуального развития. Все это может, и чаще всего, не совпадает с личностной готовностью ребенка к школе [4].

Ситуация новизны является для любого человека в определенной степени тревожной. Ребенок переживает эмоциональный дискомфорт, прежде всего, из-за неопределенности представлений о требованиях учителей, об особенностях и условиях обучения, о ценностях и нормах поведения в коллективе класса и прочего.

Независимо от того, каким образом начинается учебный год в школе, процесс адаптации, так или иначе, идет. Вопрос только в том, сколько времени уйдет у ребенка и учителя на него и насколько этот процесс будет эффективен.

В законе Российской Федерации «Об образовании», образование определяется как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства.

Базовым тезисом Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС начального общего образования) является развитие личности учащегося, способного и готового учиться на протяжении всей жизни. Чтобы решать задачи, поставленные Федеральным государственным образовательным стандартом, учителю необходимо понимать, какие именно качества следует развивать, воспитывая ученика как субъекта познания.

Решение этой задачи требует перехода к личностно-ориентированному обучению, что связано с обеспечением комфортных, бесконфликтных условий развития личности учащегося. Личностно-ориентированное обучение характеризуется гуманистической направленностью и имеет целью разностороннее, творческое, свободное развитие учащегося, формирование у него положительной «Я» - концепции.

Обращение к данной проблеме обусловлено ориентацией на личность школьника и фиксации потребности в социально адаптированных учащихся.

Обучение и воспитание личности первоклассника в начальной школе является составной частью всей системы образования.

Предмет исследования связан с выявлением социально -педагогических аспектов адаптации первоклассников к школьной жизни педагогических кадров в сельской школе.

Цель нашей работы, представленной в статье, заключается в исследовании уровня адаптации первоклассников к школьной жизни.

Задачи:

- охарактеризовать психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста;
- изучить социально-педагогические аспекты школьной адаптации;
- исследовать уровень адаптации первоклассников к школьной жизни;
- подобрать и апробировать социально-педагогические мероприятия по стабилизации адаптации первоклассников к школьной жизни.

Переход ребенка из дошкольного учебного заведения в школу является для него очень сложным и, в некоторой степени, травматичным моментом. Меняется вся система отношений ребенка с окружающим его миром. На место игры приходит учебная деятельность, которая требует значительных умственных, физических и психологических нагрузок.

Социальная адаптация – это процесс интеграции человека в общество, в результате которого достигается формирование самосознания и ролевого поведения, способности к самоконтролю и самообслуживанию, адекватных связей с окружающими. Наиболее полную характеристику социального аспекта адаптации дала В.М. Сафронова.

Школьная адаптация является одной из сфер социальной адаптации. Адаптация первоклассника к школьной жизни – это многоплановый процесс, который включает в себя социализацию в группе сверстников, усвоению правил и норм школьной жизни, формированию внутренней позиции школьника.

Дети далеко не с одинаковой успешностью «вживаются» в новые условия жизнедеятельности. В исследовании Г.М. Чуткиной выявлено три уровня адаптации детей к школе: высокий, средний и низкий.

Наряду с термином «адаптация» широко используется термин «дезадаптация», применительно к детям, испытывающим трудности приспособления к школе. Термин «дезадаптация» обозначает нарушение процессов взаимодействия человека с окружающей средой.

Исследованием феномена дезадаптации занимались такие авторы как М.М. Безруких, В.Е. Каган, Ю.А. Александровский и многие другие.

Нарушение адаптивных процессов могут быть вызваны следующими факторами:

- психологической не готовностью ребенка к обучению в школе;
- недостаточной или чрезмерной интеллектуальной подготовкой ученика;
- кризисом семи лет (утрата детской непосредственности, протест и неприятие всего того, что говорят взрослые);
- проблемами в сфере межличностных отношений в классном коллективе (с учителем и одноклассниками).

Если ребенок психологически не готов принять на себя новую социальную роль «школьника», он не сможет адаптироваться к школьной жизни [10]. У ученика будет низкая успеваемость, даже если он обладает высоким уровнем интеллектуального развития, будут проблемы в коммуникативной деятельности, школьные правила не будут усвоены.

Недостаточный уровень интеллектуального развития также может помешать благополучно адаптироваться ученику к процессу обучения. Отставание от других учеников может вызвать у первоклассника негативную установку по отношению к учителю (из-за постоянных замечаний), к более успешным одноклассникам. Но и чрезмерная интеллектуальная развитость не может гарантировать прохождения успешной адаптации.

Л.С. Выготский говорил, что кризис семи лет, как правило, сопровождается утратой детской непосредственности, возрастает агрессивность ребенка, он может выразить протест взрослым на каждую их просьбу. Еще одним проявлением данного кризиса может быть кривляние или манерничанье. Все это не может не сказаться на процессе вживания человека в новую социальную среду.

Очень важной является сфера межличностных отношений в группе сверстников. И мы делаем акцент в работе именно на этом аспекте. Для ребенка важно, чтобы его приняли в новом коллективе – коллективе класса. И оценка учителя играет здесь не последнюю роль. Пожалуй, что проблемы в данной сфере жизнедеятельности первоклассников наиболее ощутимо сказываются на процессе адаптации к школе. Отсутствие позитивного контактного взаимодействия с учителем может повлечь за собой негативную установку к школе в целом, и к наиболее успешным сверстникам в частности.

Показателями благоприятной адаптации первоклассника к школьной жизни являются: адекватное поведение, налаживание контактов со сверстниками, учителем, овладение навыками учебной деятельности и принятием правил школьной жизни.

Все вышеизложенное доказывает необходимость участия социального педагога в решении проблемы адаптации первоклассников к условиям школьного обучения. Именно социальный педагог призван помочь ребенку в процессе адаптации к школьной жизни: принять на себя новую социальную роль, усвоить правила и нормы обучения в школе, наладить отношения с одноклассниками и классным руководителем.

Процесс адаптации первоклассника к школьной жизни затрагивает несколько сфер его жизнедеятельности. Это и сфера межличностных отношений с классным руководителем и со сверстниками; сфера учебной деятельности, в которую входят усвоение учебной программы и правил школьной жизни.

1. В начале урока наблюдается некоторая двигательная расторможенность. Классному руководителю около десяти минут уходило на установление в классе рабочей обстановки, которая сохранялась не больше 15-20 минут. Затем внимание детей начинало рассеиваться, снова повышалась двигательная активность.

2. После проведения физических минуток, дыхательной гимнастики состояние учеников немного улучшалось, но ненадолго.

3. На уроках математики у учеников возникали проблемы со счетом клеточек. Учителю по несколько раз приходилось повторять задание и только у считанного числа учеников получалось выполнить это задание. На уроках письма, окружающего мира таких проблем не возникало.

4. При построении учеников для похода в столовую, на прогулку, на дополнительные занятия так же возникали осложнения. Ребята бегали, кричали и не слышали слов учителя и воспитателя.

5. В столовой основная масса учеников вела себя нормально. Только двое ребят время от времени начинали капризничать. На переменах и прогулке поведение детей буквально выходило из-под контроля (крики, бег, конфликты). Справиться с этим было практически невозможно.

6. В большинстве конфликтов были замешаны ученики из «проблемного» списка. Но также, достаточно часто, возникали ссоры между остальными учениками в классе.

Для того чтобы продиагностировать социальный статус каждого ребенка в классе, а также выявить отношение учеников к школе, был подобран ряд диагностических методик. Была использована методика Лускановой Н.Г. Учащимся предлагалось ответить на вопросы индивидуально, в процессе беседы с психологом.

В процессе диагностики адаптации первоклассников к школьной жизни серьезных проблем в сфере учебной деятельности выявлено не было. Внутренняя позиция школьника у учеников сформирована, социальная роль ученика усвоена, страхов перед школой у детей не наблюдается.

Но проведенное наблюдение показало, что имеющиеся небольшие затруднения в процессе усвоения учебного материала имели место быть. И это было вызвано не низкой познавательной активностью, а повышенной двигательной расторможенностью и быстрой утомляемостью.

Трудности в установлении взаимоотношений между первоклассниками так же негативно сказывались на учебе. Некоторое число конфликтов возникало непосредственно в процессе уроков, из-за чего концентрация внимания учеников на познавательной деятельности снижалась.

Систематизируя все полученные данные, был разработан ряд социально-педагогических мероприятий, целью которых было создание благоприятной обстановки в классном коллективе для нормализации межличностного взаимодействия между учениками, и снижения двигательной активности во время занятий, а также фиксации внимания первоклассников на заданиях учителя.

Программа мероприятий включала в себя:

- Проведение упражнений и игр с целью снижения двигательной активности и усталости ребенка
- Игра «Маленький пушистый зверек», целью которой была нормализация обстановки в классе, установление тишины и рабочей атмосферы;
- Глазная гимнастика на уроках чтения, пальчиковая на уроках письма, дыхательная после перемены и уроков физкультуры;
- Физические минутки и расслабляющие упражнения, целью которых было восстановление рабочего настроения у учеников, снижение мышечных зажимов и двигательной расторможенности, а также для концентрации внимания на заданиях учителя
- Проведение игр на тренировку внимания, в связи с имеющимися затруднениями. Работа по данному направлению была определена не только результатами наблюдения, но также велась по просьбе классного руководителя.

По данному направлению работы проводились следующие игровые мероприятия:

- «Хлопни столько раз, сколько букв в слове» (Модификация игры «Пиши кружочками»). Такие изменения в структуре игры так же были продиктованы результатами наблюдения. Ученики плохо воспринимали задания на слух и двигательные формы работы им нравились больше);

- «Замри по хлопку».

- Проведение игр с целью установления контакта и укрепления межличностного взаимодействия между первоклассниками.

Занятия проводились в перерывах между основными уроками и классами дополнительного образования. Затраченное время составляло 20-30 минут, в зависимости от того, каков был рабочий настрой у учеников. Временные рамки были ограничены в связи со строго расписанным учебным днем первоклассников.

Отдельные блоки занятий из данной программы проводились каждый день, непосредственно в течение уроков и на переменах.

По итогам реализации социально-педагогических мероприятий с первоклассниками были сделаны следующие выводы:

- Стабилизировалась обстановка в классном коллективе. Физические минутки помогали держать под контролем двигательные проявления учеников, различные виды гимнастик способствовали снятию усталости после чтения или письма.

- Игры, проводимые с целью тренировки внимания так же принесли свои положительные результаты. С каждым проводимым занятием количество ошибок у первоклассников снижалось.

- Тренировка внимания с помощью игр, практически никак не отразилась на учебной деятельности. Положительная динамика наблюдалась только в процессе самого игрового взаимодействия.

Подобранные социально-педагогические мероприятия по работе с первоклассниками могут быть использованы в дальнейшей деятельности социального педагога и классного руководителя.

Таким образом, анализ научной литературы подтвердил необходимость изучения проблемы адаптации к школе в самом начале процесса обучения, выявить уровень адаптации первоклассников к школьной жизни.

Проведенное наблюдение показало, что имеющиеся небольшие затруднения в процессе усвоения учебного материала имели место быть. И это было вызвано не низкой познавательной активностью, а повышенной двигательной расторможенностью и быстрой утомляемостью.

С учетом полученных результатов был разработан ряд социально-педагогических мероприятий, целью которых было создание благоприятной обстановки в классном коллективе для нормализации межличностного взаимодействия между учениками, и снижения двигательной активности во время занятий, а также фиксации внимания первоклассников на заданиях учителя.

Библиографический список:

1. Александровская, Э.М. Социально-психологические критерии адаптации в школе / Э.М. Александровская/ Под. Ред. С.М. Громбаха. – М., 1988.
2. Битякова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битякова. – М.: Совершенство, 2014.– 258 с.
3. Битянова, М.Г. Адаптация ребенка к школе / М.Г. Битянова.–М., 2008.
4. Гургенидзе, Ю. Как помочь первокласснику освоится в школе? / Ю. Гургенидзе // Статьи по психологии. –URL: <http://www.spravka050.ru/article/psicho/10638>.
5. Гуткин, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткин. – М.: Образование, 2009.

6. Диагностика школьной дезадаптации / Под ред. С.А. Биличевой, И.А. Коробейниковой, Г.Ф. Кумариной. – М., 1993.

7. Оленникова, Л.А. Педагогическая поддержка как одно из условий успешной адаптации первоклассников к школе // «4 ступени» клуб учителей начальной школы. –URL: <http://www.4stupeni.ru/stady/metod/8860-statya-pedagogicheskaya-podderzhka-kak-odno-iz.html>.

8. Пилипко, Н.В. Здравствуй, школа! Адаптационные занятия с первоклашками: Практическая психология учителю/ Н.В. Пилипко, Т.В. Громова, М.Ю. Чибисова / под ред. Пилипко Н.В. – М.: УЦ «Перспектива», 2002.

9. Филиппова, О.В. Адаптация первоклассников к школе/ О.В. Филиппова // Сайт детских психологов. –URL: <http://deti-psyhelp.ru/publ/2-1-0-7>, 10.09.2013.

10. Ясюкова, Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. Методическое руководство / Л.А. Ясюкова. – СПб: Речь, 1999.

РАЗДЕЛ 3. УСПЕШНЫЕ ПРАКТИКИ ПЕДАГОГА В РАБОТЕ СО СЛОЖНЫМ КОНТИНГЕНТОМ ОБУЧАЮЩИХСЯ

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Карасева Екатерина Ивановна
учитель математики,
МОУ «Ям-Тесовская СОШ», Лужский район

Аннотация. Статья посвящена особенностям подготовки обучающихся с задержкой психического развития к государственной итоговой аттестации по математике в условиях инклюзивного образования. Рассмотрены методы и приемы обучения математике детей данной категории, а также формы работы с их родителями. Представлены рекомендации по проектированию и реализации образовательного процесса на уроках математики и планирование индивидуально-групповых занятий во внеурочное время с выпускниками, имеющими задержку психического развития.

Ключевые слова: подготовка обучающихся к государственной итоговой аттестации; задержка психического развития; математика; инклюзивное образование.

Показателем качества работы любого педагогического коллектива является успешность каждого выпускника в дальнейшем образовательном и жизненном пути. Первым шагом к достижению этой цели является получение выпускником аттестата, как «стартового капитала». Но для того, чтобы получить, так называемый стартовый капитал, ребенку необходимо, прежде всего, успешно пройти государственную итоговую аттестацию. При этом педагогический коллектив должен быть ориентирован на потребности и возможности каждого ребенка.

С каждым годом в школах увеличивается количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и чаще всего это дети с задержкой психического развития. В муниципальном общеобразовательном учреждении «Ям-Тесовская средняя общеобразовательная школа» в каждом классе из двадцати учеников трех – пяти лет – дети с задержкой психического развития.

Содержание учебного материала, скорость обучения, требования к результатам обучения вызывают трудности у таких детей. Особенно когда их образование организовано совместно с другими обучающимися в инклюзивном классе. Перед учителем встает сложная педагогическая задача: достижение обучающимися с задержкой психического развития обязательного уровня подготовки в соответствии с требованиями образовательного стандарта основного общего образования.

Чтобы решить эту задачу педагогу необходимо создать для ребенка с задержкой психического развития дополнительные условия (организационные, педагогические, психологические), облегчающие процесс обучения.

Математика является одним из основных предметов в усвоении образовательной программы средней школы, поэтому основные задачи преподавания математики заключаются в том, чтобы максимально использовать математические знания для повышения уровня общего развития детей с задержкой психического развития. На уроках математики необходимо осуществлять коррекцию недостатков познавательной сферы, развивать и воспитывать ряд личностных качеств (целенаправленность, терпеливость, работоспособность, трудолюбие, самостоятельность, самоконтроль). Также важно развивать умение планировать работу, прогнозировать результат своей деятельности и доводить начатое дело до завершения.

Традиционная программа по математике для общеобразовательных учреждений должна быть адаптирована для детей с задержкой психического развития таким образом, чтобы обучение в инклюзивном классе

осуществлялось на доступном для них уровне. Учитывая индивидуальные способности и возможности обучающихся, необходимо разработать план проведения индивидуальных коррекционных занятий, которые будут иметь как общеразвивающую, так и предметную направленность, способствовать достижению ребенком необходимого уровня обязательных результатов обучения математике и успешному прохождению государственной итоговой аттестации.

Для того, чтобы осуществить вышесказанное необходимо найти ответы на ряд вопросов, первыми из которых являются: «Что такое инклюзивное образование?» и «Каковы особенности детей с задержкой психического развития?»

Инклюзивное (франц. «inclusif») – включающий в себя, от лат. «include» – заключаю, включаю) или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создает особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности [2].

Инклюзивное образование – это такая организация процесса обучения, при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурноэтнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками без инвалидности в одних и тех же общеобразовательных школах, – в таких школах общего типа, которые учитывают их особые образовательные потребности и оказывают своим ученикам необходимую специальную поддержку.

Инклюзивное обучение детей с особенностями развития совместно с их сверстниками – это обучение разных детей в одном классе, а не в специально выделенной группе (классе) при общеобразовательной школе [4].

В ст.2. Федерального Закона от 29.12.12 «Об образовании в Российской Федерации» дано определение: «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей». В основе инклюзивного образования лежит идея принятия индивидуальности каждого отдельного учащегося и, следовательно, обучение и воспитание должно быть направлено на удовлетворение особых потребностей каждого ребенка[7].

На начало 2021–2022 учебного года обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в нашей школе – 17 % от общего числа обучающихся. Все дети указанной категории имеют задержку психического развития и обучаются в инклюзивных классах.

Изучая особенности психического развития детей с задержкой психического развития через соответствующую литературу, личные наблюдения, психолого-педагогическое тестирование, я поняла, что отклонения этих детей в психической сфере проявляются, прежде всего, в отставании познавательных процессов: восприятия, внимания, памяти и мышления. Им свойственно неумение слушать, повышенная утомляемость, низкий уровень восприятия. Невысокие показатели характеризуют долговременную и кратковременную память. Значительно снижена способность к непрерывному запоминанию, при этом наглядный материал удерживается в памяти лучше, чем вербальный [3].

Каждый ребенок с задержкой психического развития нуждается в индивидуальном подходе. Педагогу необходимо верно выстроить индивидуальный образовательный маршрут ученика, исходя из того, насколько снижен общий запас знаний, насколько нарушено внимание и интеллектуальная продуктивность. Ведь конечным результатом нашей работы будет являться успешное прохождение ребенком государственной итоговой аттестации.

В соответствии с Порядком проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования, утвержденным приказом Министерства просвещения Российской Федерации и Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 7 ноября 2018 года № 189/1513, государственная итоговая аттестация для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья проводится в форме государственного выпускного экзамена (далее ГВЭ). Для участников с задержкой психического развития в ГВЭ-9 ФИПИ разработаны специальные экзаменационные материалы по математике с литерой «К» [5].

Каждый вариант экзаменационной работы, маркированный литерой «К», содержит 10 заданий с кратким ответом, в которых необходимо записать ответ в виде целого числа, конечной десятичной дроби или последовательности цифр.

Задания группируются исходя из тематической принадлежности заданий: алгебра, геометрия.

В экзаменационной работе ГВЭ-9 контролируются элементы содержания из следующих курсов математики:

1. Математика. 5–6 классы;
2. Алгебра. 7–9 классы;
3. Геометрия. 7–9 классы;
4. Вероятность и статистика. 7–9 классы

Все задания относятся к уровню базовой подготовки и направлены на проверку освоения базовых умений и практических навыков применения математических знаний в повседневных ситуациях.

Для того чтобы планомерно управлять учебными действиями ученика и готовить его к государственной итоговой аттестации, учителю необходима максимально полная информация об особенностях и возможностях ребенка. Одной из важных составляющих при получении такой информации является педагогическая диагностика сформированности учебных знаний.

Для диагностики сформированности учебных знаний были использованы следующие методы: наблюдение за поведением и работоспособностью ученика на уроке, анализ контрольных и самостоятельных письменных работ, устных ответов, беседы по изученному материалу. В целях дальнейшего использования диагностических данных для отбора приемов педагогического воздействия, были продуманы критерии оценки материалов диагностики. Они включают в себя следующие показатели:

- полнота усвоения знаний: полная, частичная, фрагментарная на уровне единичных сведений;
- степень самостоятельности в изложении и применении знаний и навыков: полная, с помощью взрослого, на основе совместной с педагогом деятельности;
- степень осознанности в применении и использовании знаний и навыков: полная, проявляющаяся в умении объяснять и доказывать правильность своих действий, частичная, выражающаяся в стремлении максимально подробно воспроизвести действия, которым обучили без их объяснения, отрывочная, связанная с механическим воспроизведением без понимания отдельных элементов деятельности.

На основе данных критериев определяются уровни сформированности учебных знаний и навыков.

1 (высокий) – полное усвоение, полная самостоятельность изложения и применения, полная осознанность.

2 (выше среднего) – усвоение в целом при опущении отдельных важных деталей, потребность в направляющем руководстве педагога в процессе применения, осознанность в целом, выявляющаяся при использовании наводящих вопросов.

3 (средний) – частичное (примерно 50% от общего объема) усвоение, потребность в помощи педагога при использовании знаний, частичная

осознанность со стремлением максимально точно воспроизвести информацию.

4 (ниже среднего) – фрагментарное усвоение, выполнение заданий лишь при условии совместной деятельности со взрослым, низкая осознанность, проявляющаяся в неумении объяснить, привести примеры.

5 (низкий) – полное неусвоение знаний, малая эффективность помощи педагога, отсутствие осознанности.

Результаты изучения особенностей усвоения учебных знаний и навыков оформляются в виде таблицы (табл.1).

Таблица 1. Диагностическая карта.

Проверяемые навыки				
Действия с дробями	Сложение и вычитание обыкновенных дробей	Умножение и деление обыкновенных дробей	Сложение и вычитание десятичных дробей	Умножение и деление десятичных дробей
	*	*	*	*
Уравнения	Линейные уравнения	Неполные квадратные уравнения	Квадратные уравнения, решаемые через дискриминант	Системы линейных уравнений
	*	*	*	*
Алгебраические выражения	Приведение к общему знаменателю, приведение подобных	Вынесение общего множителя за скобки, сокращение дробей	Разность квадратов, вынесение общего множителя за скобки, сокращение дробей	Квадрат суммы, квадрат разности, раскрытие скобок
	*	*	*	*
Графики	Отличие графиков функций: параболы, гиперболы и линейной функции	Линейная функция $y=kx+b$ $k>0$ – график вверх, $k<0$ – график вниз, b – значение в нуле.	Парабола $y=ax^2+bx+ca>0$ – ветви вверх, $a<0$ – ветви вниз, c – значение в нуле.	Интерпретация графика реальной зависимости
	*	*	*	*
Проверяемые навыки				
Неравенства	Линейные неравенства	Системы линейных неравенств	Квадратные неравенства	Системы линейных неравенств

	*	*	*	*
Треугольники	Сумма углов треугольника, внешний угол треугольника	Биссектриса, медиана, средняя линия	Площадь треугольника	Теорема Пифагора
	*	*	*	*
Четырехугольники, окружность	Параллелограммы и их свойства	Трапеция	Вписанные и центральные углы	Вписанные и описанные окружности
	*	*	*	*
Анализ геометрических высказываний	*			
Задачи на проценты	Процент от числа	Число с добавлением процента	Скидка на часть покупки	На сколько процентов
	*	*	*	*
Статистика и теория вероятности	Вероятность – основная формула	Вероятность противоположного события	Комбинаторика	
	*	*	*	

* - Уровень сформированности знаний и навыков по темам

Диагностическая карта позволит учителю, во-первых, постоянно получать информацию об уровне усвоения учебного материала по каждой теме, своевременно принимать меры по восполнению пробелов; во-вторых, повысить мотивацию детей к изучению предмета; в-третьих, привлечь внимание родителей непосредственно к учебному процессу, повысить их ответственность за обучение детей.

На уроках математики, как и на других, необходимо создавать оптимальные условия для усвоения программного материала. Особое внимание должно быть уделено отбору базового материала, который осуществляется в соответствии с принципом доступности.

Дети с задержкой психического развития быстро устают, материал усваивается только первые 20 минут, дальше наступает утомляемость. Для более эффективного обучения педагогу следует использовать дополнительные дидактические материалы, приводить примеры и аналогии,

чтобы заинтересовать учащихся. Требуется уделять внимание отдельно каждому ученику, выяснять какие трудности возникли, и решать их.

В связи с этим в программу общеобразовательной школы надо вносить некоторые изменения. Необходимо усилить разделы, связанные с повторением пройденного материала, увеличивать количество упражнений и заданий, связанных с практической деятельностью; некоторые темы давать как ознакомительные; исключать отдельные трудные доказательства; теоретический материал преподносить в процессе решения задач и выполнения заданий наглядно-практического характера.

Вывод формул для таких детей не требуется, необходимо решать больше задач. Освободившееся время можно использовать на повторение и изучение того материала, который вызывает затруднения. При изучении курса геометрии все основные понятия вводятся на наглядной основе в процессе практических измерений, через решение задач. Желательно использовать задачи на готовых чертежах [1].

Положительную роль в развитии внимания и памяти играют ежедневные упражнения, рекомендуемые психологами, которые можно проводить в начале каждого урока. Это помогает сконцентрировать внимание ребенка после перемены или предыдущего урока. Также в работу на различных этапах урока включаются упражнения для развития устной и письменной речи, мышления, пространственного воображения.

На уроках математики и индивидуальных занятиях используются приемы, позволяющие развивать внимание, память, мышление. Внимание развивают, например, задания с пропуском элементов, нахождение лишнего элемента, исправление ошибок. Память ребенка позволяет развивать составление опорных конспектов, выполнение творческих заданий.

При закреплении учебного материала используются:

1. Многовариативный дидактический материал, позволяющий многократно повторить изученный материал.

2. Таблицы, карточки, содержащие подробное изложение алгоритмов решения основных задач по темам курса. Карточки-опоры, дающие возможность переносить способ решения стереотипных основных задач в новые условия.

3. Карточки для организации устной работы, которые позволяют отрабатывать умения в применении, например, формул сокращенного умножения, свойств степени и др.

Уроки проводятся с использованием ИКТ, медиа-ресурсов и электронных учебников по математике.

Без систематического контроля и мониторинга усвоения знаний (табл.2) нельзя достигнуть хороших результатов. Ребёнок должен овладеть основным учебным материалом на уровне, не ниже уровня обязательных требований общеобразовательной программы, и продемонстрировать свои знания в ходе проверочной работы. На каждом уроке проверяется выполнение домашней работы, обязательно проводится анализ выполненных работ, индивидуальные занятия по устранению выявленных пробелов в знаниях.

Таблица 2.Мониторинг выполнения самостоятельных работ. Уровень базовый

Проверяемые элементы математической подготовки	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	Итоговая оценка
Сложение и вычитание обыкновенных дробей						
Умножение и деление обыкновенных дробей						
Сложение и вычитание десятичных дробей						
Умножение и деление десятичных дробей						
Линейные уравнения						
Неполные квадратные уравнения						
Квадратные уравнения, решаемые через дискриминант						
Системы линейных уравнений						
Приведение к общему знаменателю, приведение подобных						

Проверяемые элементы математической подготовки	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	Итоговая оценка

Вынесение общего множителя за скобки, сокращение дробей						
Разность квадратов, вынесение общего множителя за скобки, сокращение дробей						
Квадрат суммы, квадрат разности, раскрытие скобок						
Отличие графиков функций: параболы, гиперболы и линейной функции						
Линейная функция $y=kx+b$ $k>0$ – график вверх, $k<0$ – график вниз, b – значение в нуле						
Парабола $y=ax^2+bx+c$ $a>0$ – ветви вверх, $a<0$ – ветви вниз, c – значение в нуле.						
Интерпретация графика реальной зависимости						
Сумма углов треугольника, внешний угол треугольника						
Биссектриса, медиана, средняя линия						
Площадь треугольника						
Теорема Пифагора						
Параллелограммы и их свойства						
Трапеция						
Вписанные и центральные углы						
Анализ геометрических высказываний						
Задачи на проценты						
Статистика и теория вероятности						

Важно, чтобы ребёнок через выполнение доступных по темпу и характеру, лично ориентированных заданий поверил в свои возможности, испытал чувство успеха, которое должно стать сильнейшим мотивом, вызывающим желание учиться.

Система специального обучения детей с задержкой психического развития предусматривает проведение индивидуально-групповых занятий, которые имеют как общеразвивающую, так и предметную направленность.

Календарно-тематическое планирование индивидуально-групповых занятий по математике с обучающимися 9 класса представлено в таблице 3.

Цели индивидуально-групповых занятий – повышение уровня общего развития, восполнение пробелов предшествующего развития и обучения, формирование недостаточно освоенных учебных умений и навыков, коррекция отклонений в развитии познавательной сферы и речи,

направленная подготовка к восприятию нового учебного материала,
подготовка к сдаче ГВЭ по математике.

Таблица 3. Календарно-тематическое планирование занятий

№	Тема	дата	
		план	факт
1	Сложение и вычитание обыкновенных дробей		
2	Умножение и деление обыкновенных дробей		
3	Сложение и вычитание десятичных дробей		
4	Умножение и деление десятичных дробей		
5	Линейные уравнения		
6	Неполные квадратные уравнения		
7	Квадратные уравнения, решаемые через дискриминант		
8	Системы линейных уравнений		
9	Приведение к общему знаменателю, приведение подобных		
10	Вынесение общего множителя за скобки, сокращение дробей		
11	Разность квадратов, вынесение общего множителя за скобки, сокращение дробей		
12	Квадрат суммы, квадрат разности, раскрытие скобок		
13	Отличие графиков функций: параболы, гиперболы и линейной функции		
14	Линейная функция $y=kx+b$, $k>0$ – график вверх, $k<0$ – график вниз, b – значение в нуле		
15	Парабола $y=ax^2+bx+c$, $a>0$ – ветви вверх, $a<0$ – ветви вниз, c – значение в нуле.		
16	Интерпретация графика реальной зависимости		
17	Сумма углов треугольника, внешний угол треугольника		
18	Биссектриса, медиана, средняя линия		
19	Площадь треугольника		
20	Теорема Пифагора		
21	Параллелограммы и их свойства		
22	Трапеция		
23	Вписанные и центральные углы		
24	Анализ геометрических высказываний		
25	Задачи на проценты. Процент от числа		
26	Задачи на проценты. Число с добавлением процента		
27	Задачи на проценты. Скидка на часть покупки		
28	Задачи на проценты. На сколько процентов		
29	Вероятность – основная формула		
30	Вероятность противоположного события		
31	Комбинаторика		
32	Написание пробного экзамена в форме ГВЭ.		
33	Анализ пробного экзамена. Работа над ошибками.		

Одним из важных моментов в организации подготовки детей с задержкой психического развития к государственной итоговой аттестации является взаимодействие педагога с родителями, установление с ними отношений взаимопонимания и сотрудничества[6].

Необходимо дать почувствовать семье ребенка с задержкой развития внимание со стороны школы, заинтересованность в его успехах, готовность помочь в вопросах воспитания и обучения.

После проведения педагогической диагностики, педагогу стоит познакомить родителей с полученными результатами, представить разработанный индивидуальный план на текущий учебный год.

Важно, чтобы на данном этапе у родителей появилась мотивация к сотрудничеству с учителем в сложном процессе подготовки к государственной итоговой аттестации. В первую очередь необходимо определиться, каким образом и с какой периодичностью будет осуществляться обратная связь с учителем (телефон, электронная почта, мессенджеры, личные встречи), чтобы избежать стихийности контактов. Взаимодействие семьи и школы должно быть целенаправленным и систематичным. Родителей нужно проинформировать о факторах, влияющих на здоровье и успешность ребенка (спокойное общение, питание, сон). А также рассказать им о необходимости контроля выполнения выпускником домашнего задания и работы над ошибками.

В период подготовки и сдачи экзаменов основная задача семьи – создать комфортные условия для ребенка и оказать ему психологическую поддержку. А задача учителя – своевременно информировать родителей о промежуточных результатах работы, мотивации и успехах ученика, оказывать им консультативную помощь.

В заключение хотелось бы сказать, что работа с детьми, имеющими задержку психического развития, требует от педагога огромного терпения, настойчивости и веры в успех каждого ребенка. Ведь успешность каждого

выпускника, независимо от его способностей и возможностей это и есть основная задача школы.

Библиографический список:

1. Балаян, Э.Н. Геометрия: задачи на готовых чертежах для подготовки к ГИА и ЕГЭ: 7-9 классы / Э.Н. Балаян. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 223 с.

2. Банч, Г. Влияние специального и инклюзивного образования на установки сверстников: Практическое и теоретическое исследование / Г. Банч, Э. Валео // Журнал исследований социальной политики. – 2008. – Т. 6. – № 1. – С.23 – 52.

3. Васильева, О.В. Особенности развития и обучения детей с ОВЗ / О.В. Васильева // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: сборник материалов XV Международной научно-практической конференции/ Редколлегия: О.Н. Широков и др. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2019. – С.39 – 43.

4. Инклюзивное образование в России. Объединимся ради детей // Издательство ЮНИСЕФ. – 2014. – С.9 – 10.

5. Порядок проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения РФ и Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 7 ноября 2018 года №189/1513.

6. Цифровая трансформация образования. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья и с инвалидностью в эпоху развития цифрового образования: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Москва, 27 января 2021 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – 61 с.

7. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. №273-ФЗ, статья 2.

ТРУДНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ, ВОЗНИКАЮЩИЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Косилова Марьяна Игоревна,
заместитель директора по ВР,
МБОУ Отраденская СОШ №3
Разживина Мария Владимировна,
учитель начальных классов,
МБОУ «Отраденская СОШ №3»

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность внедрения инклюзивного образования в работу с детьми с ограниченными возможностями, а также анализируется опыт отечественных и зарубежных исследователей в области начального специального образования. Несмотря на заинтересованность государства в усовершенствовании системы образования, в том числе повышении педагогической компетенции и обеспечении образовательных учреждений дополнительным методическим материалом, на данный момент вопрос инклюзивного образования требует доработок, так как в процессе создания развивающей предметно-пространственной среды, педагог все чаще сталкивается с трудностями. На основе теоретического анализа, авторами были рассмотрены основные трудности и причины, возникающие в профессиональной деятельности педагогов, при работе с детьми с ОВЗ. Также разработаны рекомендации для педагогов, которые помогут преодолеть возникающие трудности в процессе осуществления педагогической деятельности с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования

Ключевые слова: инклюзивное образование, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, личностная готовность педагога, методическое обеспечение, коррекционная работа, трудности в профессиональной деятельности педагога, тьюторское сопровождение.

В условиях сложной экономической и социально-демографической ситуации в России, проблема повышения профессиональной компетенции

педагогов в процессе внедрения и развития инклюзивного образования в условиях образовательного учреждения при осуществлении обучения, воспитания и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, является весьма актуальной.

Проблема развития профессиональной компетентности педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях традиционных образовательных учреждений в рамках перехода от специального образования к инклюзивному.

Цель нашей работы, отраженной в данной статье, заключается в выявлении барьеров, с которыми сталкиваются педагоги при обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной среды. В центре нашего внимания: особенности подготовки профессиональной компетенции педагогов при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в условиях инклюзивного образования.

При закономерном развитии образовательной среды появляются все более высокие и новые требования ко всем субъектам педагогического пространства. Для создания такой среды в условиях инклюзивного образования, педагогам необходимо приложить много усилий для того, чтобы организовать педагогическое пространство как для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – с ОВЗ), так и для учащихся, имеющих нормальное психическое и физическое здоровье. Для этого педагогу необходимо донести всем учащимся важность проявления терпимости, понимания и готовности помочь друг другу. Для развития данных качеств у детей, педагогу необходимо самому уметь выстраивать образовательный маршрут, основанный на использовании специальных психологических знаний, а также овладеть приемами рефлексивной организации учебно-познавательной деятельности. Однако малый практический опыт и ограниченный список литературных источников по данной проблеме приводят к тому, что педагог в своей профессиональной

деятельности в условиях инклюзивного образования детей с ОВЗ, сталкивается с трудностями.

Идея развития инклюзивного образования для осуществления педагогической деятельности для детей с ОВЗ достигла пика в период с 2000 по 2006 годы. В этот период отечественными педагогами Е.И. Суховой, С.И. Карповой и Н.Ю. Зубенко был проведен эксперимент в сфере начального специального образования. Учащиеся с ОВЗ, в количестве 16 человек, были поделены на 2 равные группы – одни проводили почти весь учебный день в обычном классе (75% и более времени), другие обучались в коррекционном. По результатам исследования 7 детей из 8 (90%) из первой группы увеличили показатели успеваемости по предметам чтение и математика, в то время как динамика во второй группе (100%) осталась прежней [8].

Немного позднее зарубежные ученые Р. Теобольд и Л. Шифтер пораженные таким результатом, решили повторить эксперимент, увеличив базу испытуемых и предоставив детям право самостоятельно выбирать, где они будут учиться. По результатам исследования, ученые получили схожую динамику, как и в первом эксперименте: учащиеся с ОВЗ, проводящие большое количество времени в обычных классах по итогам заключительного тестирования, набрали 70 и более баллов, в то время как дети, пребывающие в коррекционных классах, не набирали и 60 баллов по тесту. Таким образом, данные результаты произвели впечатление на общественность и стали толчком к использованию инклюзивного образования в обучении и воспитании детей с ОВЗ [8].

Однако несмотря на подтвержденный успех, для закрепления результата было необходимо начать применять на практике использование инклюзивного образования при работе с детьми с ОВЗ, что оказалось проблематичным, так как педагоги столкнулись с трудностями.

Для того чтобы рассмотреть трудности профессиональной деятельности педагогов, возникающие в условиях инклюзивного образования

детей с ОВЗ, необходимо определить основные проблемы, с которыми сталкиваются педагоги при работе с детьми с ОВЗ.

Основные проблемы, возникающие при осуществлении педагогической деятельности с детьми с ОВЗ, это: отсутствие знаний в создании развивающей предметно-пространственной среды, необходимой для осуществления коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ; отсутствие необходимого методического материала, с учетом индивидуальных особенностей детей; отсутствием желания у родителей взаимодействовать со школой; полное или частичное отсутствие современных методов и технологий, подходящих для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья [3].

Также педагог может столкнуться с проблемами личностного характера, которые связаны с неумением найти правильный подход взаимодействия с ребёнком; неумением планировать образовательную деятельность, с учётом индивидуальных особенностей детей и правильно распределять режим учебной нагрузки для ребенка; недостатком личной мотивации и заинтересованности педагога в решении возникающих проблем с «трудными» детьми; неумением организовать урок в инклюзивном классе; а также неготовностью педагога в целом к реализации инклюзивного образования на практике [4].

С чем же связано наличие трудностей у педагогов в работе с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования?

Существует несколько основных причин неподготовленности педагогов к осуществлению практической деятельности с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, среди них, во-первых: отсутствие единого образца нормативной базы, которая помогла бы упростить процесс отслеживания количества детей с особыми потребностями в классе, повышать квалификацию педагогов и их правовую компетентность, отслеживать размер и порядок финансирования сотрудников инклюзивной

группы, а также оказывать при необходимости медицинские услуги детям с ограниченными возможностями здоровья и тд.

Во-вторых, недостаточная освещенность проблемы взаимодействия педагогов с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования в методической литературе. Для успешного создания непосредственной образовательной среды для детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, необходимо пополнить базу литературы коррекционного вида, для повышения компетенции педагогов в данном вопросе.

В-третьих, недостаточная подготовка государством педагогических кадров, работающих с учащимися с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. И вытекающие из этого проблемы некомпетентности педагогов, выражающиеся в неразвитости различных профессиональных компетенций, таких как: мотивационных, когнитивных, коммуникативных, рефлексивных и других.

В настоящее время система образования непрерывно меняется и обновляется, в связи с этим меняется и отношение к детям с ограниченными возможностями здоровья. Все больше акцентируется внимание на включение детей в общий образовательный процесс, с созданием необходимых для этого условия и обеспечение тщательной подготовки кадров со стороны государства. Основная цель системы образования состоит в том, чтобы все учащиеся достигли определенного социального статуса и утвердили свою социальную значимость в обществе, вне зависимости от их индивидуальных особенностей. Основная цель и задача же инклюзивного образования состоит в том, чтобы придать уверенность в своих силах детям с ограниченными возможностями, путем включения их в общеобразовательную среду.

На данный момент Министерство образования стремится повысить квалификацию специалистов, создавая курсы переподготовки, с применением новых инновационных методов и методик при работе с детьми с ОВЗ, подкрепляемые не только теорией, но и практическим обеспечением.

На Федеральном уровне разрабатываются программы для усовершенствования инклюзивного образования в России, например, начиная с 2013 года Министерство образования и науки Российской Федерации утвердило «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам», благодаря чему процесс адаптации новых образовательных программ значительно упростился. Также, Минобрнауки утвердило Положение о психолого-медико-педагогической комиссии, благодаря которой на постоянной основе с детьми с ОВЗ проводится профилактическая и коррекционная деятельность, дающая возможность в условиях общеобразовательного учреждения обеспечить всех учеников необходимыми условиями, с учетом разработанных рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии. Уже в 2016 году были введены «Стандарты специального образования» и разработаны новые Федеральные государственные программы для работы с детьми с ОВЗ, среди которых: Федеральная целевая программа развития образования, программа «Доступная среда», и комплексный план формирования и реализации современной модели модернизации образования до 2022 года. Эти программы помогают перейти образовательным учреждениям на инклюзивное образование и обеспечить педагогов необходимыми ресурсами и знаниями, для осуществления педагогической деятельности с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Однако, несмотря на всю заинтересованность государства в решении данного вопроса, на территории Российской Федерации система инклюзивного образования нуждается в доработках и в достаточном количестве компетентных специалистов, обучение которых происходит пока в проектном режиме. План и процесс осуществления педагогической деятельности в инклюзивном образовании с детьми с ОВЗ не до конца разработан и в настоящий момент осуществляется по инициативе и личной заинтересованности педагогов. И если данный вопрос так и останется в

процессе «разработки», то учреждения будут испытывать острую нехватку в специалистах и качество инклюзивного процесса перестанет быть первостепенной задачей, а также перестанет приносить желаемые положительные результаты.

Процесс получения образования лицами с ОВЗ определяется Законом № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», где говорится о необходимом звене инклюзивного образования – тьюторском сопровождении. В процессе осуществления педагогической деятельности, целью и задачей тьюторского сопровождения является создание максимально комфортных условий для ребенка, обеспечение социализации и усвоение им общеобразовательной программы, вне зависимости от его индивидуальных особенностей. Психолого-педагогическое сопровождения детей с ОВЗ должно осуществляться с использованием различных способов и методов безоценочного и толерантного отношения. Для этого используются формы защиты, заботы и поддержки, создаются условия успеха для нормализации самооценки и осуществления социализации ребенка в обществе. Однако педагоги сталкиваются с трудностями во время осуществления сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования [2].

Современные педагоги и психологи, изучающие степень готовности учителя к реализации инклюзивного образования, отмечают, что значительная часть учителей в нашей стране не готова к проведению тьюторской работы. Это подтверждается исследованием уровня компетентности педагогов, проводимым в 2021 году, на базе одной из школ Красноярского края.

Ростовцева М.В., Помазан В.А., Рутц М.Л., Ананьев В.Н. и Бобрик Е.С. опросили 50 педагогов со стажем 10 и более лет, которые на протяжении 6 лет работали с детьми с ОВЗ. По итогам опроса, было установлено, что 39 человек (78 %) – испытывают трудности при работе с детьми с ОВЗ и трудности при организации коррекционно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования, 7 человек (14%) не до конца знают, как

правильно организовать коррекционно-развивающую среду и особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования и только 4 человека (8%) уверены в своих знаниях и умеют работать с индивидуальными особенностями учащихся. Также было установлено, что по наличию научно-методического и учебно-методического сопровождения, высокие показатели набрали 10 человек (20%), средние – 19 человек (38%), низкие показатели было у 21 человека, что составляет 42% от общего числа [5, 6].

Такие показатели говорят о том, что существует острая необходимость в повышении компетенции и квалификации специалистов по данному вопросу, а также это подтверждает неготовность педагогов к осуществлению тьюторского сопровождения. По результатам исследования было установлено, что большая часть педагогов испытывают проблемы при организации коррекционной работы с детьми с ОВЗ и имеют дефицит в специальных знаниях о формах, принципах и методах работы с детьми с ОВЗ, что препятствует организации и проведению психолого-педагогического сопровождения.

Таким образом, можно выделить основные рекомендации, которые помогут педагогам преодолеть возникающие трудности в процессе осуществления педагогической деятельности с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

В первую очередь образовательному учреждению необходимо обеспечить совместную работу специалистов в области коррекционной работы - психологов, логопедов, дефектологов и учителей. Также важно организовать совместную работу с учреждениями здравоохранения, и образования, по вопросам осуществления инклюзивного образования, для пополнения информационных и практических ресурсов в области инклюзии.

Необходимо организовать методическую работу в образовательном учреждении, отслеживать динамику развития детей с ОВЗ. Система отслеживания поможет педагогам своевременно скорректировать подход в

обучении и коррекционную программу. Также для адаптации специалистов в условиях инклюзивного образования, возможна организация непрерывного поэтапного научно-методического сопровождения, которое включает в себя: знакомство с новыми технологиями работы, с нормативно правовой базой, составление характеристик и индивидуальных маршрутов для обучающегося.

Также важно заниматься саморазвитием и развивать мотивационно-ценностные качества. Для осуществления коррекционной деятельности педагогам необходимо познакомиться с коррекционной литературой, знать сущность, цели и задачи инклюзивного образования, методы и способы работы. При осуществлении психолого-педагогического сопровождения детей, специалисту необходимо признать ценность личности ребенка, вне зависимости от её индивидуальных особенностей; сосредоточиться на развитии личности с особыми потребностями в целом, а не только следить за успехами в учебе; знать и использовать в процессе работы принципы обучения детей с особыми образовательными потребностями, и самое главное, быть готовым приложить много духовных и эмоциональных сил для достижения цели. Также необходимо проводить работу по развитию операционно-деятельностных качеств, для определения образовательных потребностей детей с особыми потребностями и проведения психолого-педагогической диагностики, путем реализации основных направлений воспитательной работы. Для этого необходимо организовать комплексную работу, включив в неё сотрудничество с дополнительными специалистами и службами, а также изучить опыт работы отечественных и зарубежных педагогов с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Правильно отобранные и эффективно применяемые методы в процессе работы с детьми с ОВЗ, влияют на итоговый результат обучения и воспитания. Педагогам необходимо включать в свою работу развивающие игры и физические упражнения, на развитие моторики, психических процессов, сенсорики и т.д. Можно использовать метод «Воспитывающие ситуации», который поможет включить детей с ограниченными

возможностями в общую коллективную деятельность и спланировать коррекционно-развивающую предметно-пространственную среду, которая отвечает за удовлетворение потребностей как обычных детей, так и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Также необходимо уделять особое внимание развитию рефлексивно-оценочных способностей, которые помогут пополнять знания по данной проблеме и овладеть специальной терминологией. Эти знания помогут специалистам разрабатывать и усовершенствовать индивидуальные адаптированные и коррекционные образовательные программы для детей с ОВЗ.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время образовательная среда постоянно изменяется и развивается, что приводит к созданию новых требований к субъектам педагогического процесса. Основная цель системы образования на данный момент состоит в том, чтобы все учащиеся достигли определенного социального статуса и утвердили свою социальную значимость в обществе, вне зависимости от их индивидуальных особенностей. Инклюзивное образование помогает добиться этой цели при работе с детьми с ОВЗ, путем повышения уверенности в своих силах у детей и включения их в общеобразовательную среду. Несмотря на заинтересованность государства в усовершенствовании системы образования, на данный момент вопрос инклюзивного образования требует доработок, так как в процессе осуществления профессиональной деятельности, педагог все чаще сталкивается с трудностями. К таким трудностям можно отнести: отсутствие знаний у специалистов о создании развивающей предметно-пространственной среды, необходимой для осуществления коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ; отсутствие необходимого методического материала, с учетом индивидуальных особенностей детей; полное или частичное отсутствие современных методов и технологий, подходящих для работы с детьми с ОВЗ; неумение планировать образовательную деятельность, с учётом

индивидуальных особенностей детей и правильно распределять режим учебной нагрузки для ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования; недостаток личной мотивации и заинтересованности педагога в решении возникающих проблем с «трудными» детьми; неумение организовать урок в инклюзивном классе; а также неготовность педагога в целом к реализации инклюзивного образования на практике.

Все вышеперечисленные трудности возникают по нескольким причинам, первая, это - отсутствие единого образца нормативной базы, которая помогла бы упростить процесс отслеживания количества детей с особыми потребностями в классе, повышать квалификацию педагогов и их правовую компетентность, отслеживать размер и порядок финансирования сотрудников инклюзивной группы и тд. Вторая причина - недостаточная освещенность проблемы взаимодействия педагогов с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования в методической литературе. И наконец, недостаточная подготовка государством педагогических кадров, работающих с учащимися с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. И вытекающие из этого проблемы некомпетентности педагогов, выражающиеся в неразвитости различных профессиональных компетенций, таких как: мотивационных, когнитивных, коммуникативных, рефлексивных и других.

На данный момент в России происходит острая нехватка квалифицированных специалистов, работающих с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Несмотря на то, что государство заинтересовано в решении данного вопроса, и на Федеральном уровне разработаны и реализуются программы для усовершенствования инклюзивного образования в России, система инклюзивного образования до сих пор нуждается в доработках и имеет острую необходимость проведения усиленной работы по повышению компетенции и квалификации специалистов по данному вопросу.

Данная проблема подтверждается статистикой. По результатам исследования, проводимого на базе одной из школы Красноярского края,

педагогами-психологам Ростовцевой М.В., Помазан В.А., Рутц М.Л., Ананьевым В.Н. и Бобрик Е.С, было определено, что несмотря на многолетний опыт работы с детьми, из 50 педагогов 39 человек (78 %) – испытывают трудности при работе с детьми с ОВЗ и трудности при организации коррекционно-развивающей среды в условиях инклюзивного образования, 7 человек (14%) не до конца знают, как правильно организовать коррекционно-развивающую среду и особенности работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования и только 4 человека (8%) уверены в своих знаниях и умеют работать с индивидуальными особенностями учащихся. Также было установлено, что по наличию научно-методического и учебно-методического сопровождения, высокие показатели набрали 10 человек (20 %), средние - 19 человек (38 %), низкие показатели было у 21 человека, что составляет 42 % от общего числа [5].

Такие показатели говорят о том, что существует острая необходимость в повышении профессиональной компетенции и квалификации специалистов, организующих работу с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, а также это подтверждает актуальность проблемы профилактики трудностей профессиональной деятельности педагогов, возникающих в условиях инклюзивного образования при работе с детьми с ОВЗ.

Библиографический список:

1. Возняк, И.В. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья / И.В. Возняк // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. –2017. – № 1. – С. 128 – 131.
2. Мониторинг профессиональных и организационно-управленческих ресурсов школ с низкими образовательными результатами по использованию возможностей цифровой образовательной среды: из опыта управленческого консалтинга / Н.В. Маркина, А.М. Кондаков, Е.С.

Первухина [и др.]. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – 140 с.

3. Москвина, А.В., Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инклюзивного образования / А.В. Москвина // Педагогические науки. – 2017. – 105 с.

4. Наумов, А.А. Инновационные модели инклюзивного образования детей с ОВЗ / А.А. Наумов, О.Р. Ворошнина, Е.Е. Аюпова, Н.Л. Лестова, Л.Р. Лизунова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1.

5. Ростовцева, М.В. Готовность педагогов средней школы к реализации инклюзивного обучения / М.В. Ростовцева, В.А. Помазан, М.Л. Рутц, В.Н. Ананьев, Е.С. Бобрик// Педагогика и просвещение. – 2021. – № 2. С 130 – 144.

6. Сарапулова, М.А., Личностная готовность педагогов массовой школы к работе с детьми с ОВЗ / М.А. Сарапулова// Специальное образование. – 2017. – № 2. – С. 59 – 66.

7. Серафимович, И.В. Социально-психологическое сопровождение педагогов при реализации инклюзивного подхода в дополнительном образовании / И.В. Серафимович, Н.В. Румянцева //Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – № 3.– С. 205 – 209.

8. Сухова, Е.И. Инклюзивное образование дошкольников (опыт отечественного и зарубежного образования) / Е.И. Сухова, С.И. Карпова, Н.Ю. Зубенко// Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2017. – № 3. – С. 4 – 13.