



Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального
педагогического образования
центр повышения квалификации специалистов
«Информационно-методический Центр»
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга



ПЕРЕДОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ • АЛЬМАНАХ № 11

ПЕРЕДОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ

АЛЬМАНАХ № 11

ISBN 978-5-00256-074-5



9 785002 560745 >



Санкт-Петербург
2025

Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального
педагогического образования
центр повышения квалификации специалистов
«ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЦЕНТР»
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

ПЕРЕДОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ

АЛЬМАНАХ № 11

Санкт-Петербург
2025

УДК 373.23
ББК 74.100
П27

*Печатается по решению научно-методического совета
ГБУ ДППО ЦПКС «Информационно-методический центр»
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга*

Редакционная коллегия:

А. А. Кочетова, М. С. Новиков, Н. К. Конопатова, С. А. Писарева

Передовые педагогические практики. Альманах № 11 : сборник статей по П27 инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга / [под ред. А. А. Кочетовой, М. С. Новикова, Н. К. Конопатовой, С. А. Писаревой] ; ГБУ ДППО ЦПКС «Информационно-методический центр» Адмиралтейского р-на СПб. — Санкт-Петербург : Реноме, 2025. — 134 с.

ISBN 978-5-00256-074-5

Альманахе представлены статьи организаторов и участников инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга за 2024–2025 учебный год. Они отражают основные проблемы, над которыми работает педагогическое сообщество района: возрождение лучших традиций отечественного образования и уважения к истории страны, повышение качества профессиональной деятельности педагогов, совершенствование системы воспитания и самоуправления, цифровизация и дистанционное взаимодействие, развитие одаренности и др. Особое внимание уделено практикам научно-методического сопровождения инноваций, поскольку этой проблеме посвящены были многие события района. Также в материалах альманаха представлены направления развития образовательных учреждений и методические находки отдельных педагогов, что позволяет увидеть живую атмосферу творчества и инноваций.

Издание адресовано руководителям образовательных организаций, организаторам и участникам инновационной деятельности в образовании, преподавателям и студентам педагогических вузов, методистам, научным работникам, аспирантам и магистрантам, выполняющим экспериментальные исследования в сфере общего образования.

УДК 373.23
ББК 74.100

ISBN 978-5-00256-074-5

© Коллектив авторов, 2025
© ГБУ ДППО ЦПКС «Информационно-методический центр» Адмиралтейского района СПб., 2025
© ООО «Реноме», 2025

Оглавление

От редакции

Конопатова Н.К. ИМЦ, Развитие инновационной деятельности в системе образования Адмиралтейского района как фактор повышения качества профессиональной деятельности педагогических и управленческих кадров	5
Кочетова А.А. РГПУ им. А.И. Герцена, ИМЦ, Возвращение к творчеству и коллективу: коллективное педагогическое творчество в эпоху инноваций	13
Кочетова А.А. РГПУ им. А.И. Герцена, ИМЦ, Подходы к оценке эффективности инновационной деятельности в образовании и сравнению результатов разных проектов вне зависимости от их темы	24
Раздел 1. Школа и общество: возрождение традиций, гордость за страну, уважение к истории	
Шевченко В.С. ГБОУ СОШ № 245, Школьный музей как инструмент в образовании и воспитании кадет в школе №245 имени Героя Советского Союза Ю.В. Пасторова	35
Сергеева А.С., Градовцева Е.А. ГБОУ СОШ № 238, Школьная оранжерея как пространство для развития подрастающего поколения, где знания о природе переплетаются с уважением к истории школы, города и страны	37
Альгин С. А. ГБУДО ДТ «У Вознесенского моста», Строительство мостов доверия и сотрудничества: взаимодействие педагогов с родителями в системе дополнительного образования детей	42
Раздел 2. Направления развития образовательных учреждений	
Капитанова Е.Б., Ярмолинская М.В., Спиридонова А.А. ГБОУ СОШ №255, Создание комплекса условий формирования у школьников готовности к освоению высокотехнологичных профессий	45
Котисова С.В., Матина Г.О. ГБОУ СОШ № 287, Алгоритм адресной персонифицированной поддержки разных категорий обучающихся	48
Кочетова А.А. РГПУ им. А.И. Герцена, ИМЦ, Психолого-педагогические классы: задачи, проблемы и опыт взаимодействия школы и вуза	52
Раздел 3. Практики научно-методического сопровождения инноваций в ОУ	
Казанникова А.В., Бесова Н.В., Гнездилова В.И., Сергеева Е.Г. ГБОУ прогимназия «Радуга» № 624, ГБДОУ детский сад № 39, Подходы к организации и методическому сопровождению инновационной деятельности в образовательной организации	61
Дзенс И.О., ГБОУ СОШ № 238, «Умный дом», который строим мы. Работа педагогической лаборатории ГБОУ СОШ № 238 по теме «Уклад школы как комплексная характеристика персонифицированной образовательной среды»	65
Ефимова М.А., Шапкина Е.Г. ГБУДО ДТ «У Вознесенского моста», Опыт организации и методического сопровождения участников инновационной деятельности	70
Раздел 4. Повышение качества профессиональной деятельности педагогов	
Сергеева А.С. ГБОУ СОШ № 238, Организация работы методического объединения классных руководителей как фактор персонификации образования	74
Шатилович А.В. ГБОУ школа № 231,	77

Особенности эмоционального развития детей с ограниченными возможностями здоровья и педагогические условия оказания им помощи	
Кочетова А.А. РГПУ им. А.И. Герцена, ИМЦ,	80
Проектная и исследовательская деятельность школьников: изучение практик учета индивидуальных достижений в общем и дополнительном образовании	
Раздел 5. Совершенствование воспитания и самоуправления в образовательном учреждении	
Рудзит И.А. ГБОУ СОШ № 287,	88
Возможности ученического самоуправления в системе общешкольных дел и образовательных событий для осуществления персонифицированной поддержки обучающихся	
Казина С.Ф. ГБУ ДО ЦДЮИ,	91
Организация педагогической поддержки созидательной активности подростков в конкурсной деятельности	
Елизарова Ю.Г., Вовк В.Н., Журавлев А.Д., Алексеева О.А. ГБОУ школа № 522.	95
Организация профилактики девиаций и деструктивного поведения детей и подростков с проблемами в развитии в школе	
Раздел 6. Медиаобразование и цифровые технологии	
Иванова О.В., Велого И.Э., Максименко К.Н. ГБОУ школа № 231,	100
Дистанционная лаборатория подготовки педагогических команд как эффективный ресурс развития профессиональных компетенций педагогов в области профориентационного сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями	
Калашников Е.О. ГБОУ СОШ № 235,	103
Педагогические возможности ИКТ в обучении иностранному языку детей с признаками дислексии	
Круглова К.М. ГБОУ гимназия № 622,	106
Медиакультура школьника как культура взаимодействия в медиасреде: показатели сформированности и методики развития	
Никитина Л.Н., Сахарова О.Е., Феофанова Н.С. ГБОУ «Центр «Динамика»,	108
Ресурсная модель медиаобразования для обеспечения оптимальной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	
Раздел 7. Развитие одаренности школьников	
Медведева А.М. ГБОУ СОШ № 287,	113
Изучение японского языка как одна из форм персонифицированной поддержки развития одаренности обучающихся	
Ахмятзянова В.Ю. ЧОУ «Смарт Скул»,	115
Использование приёмов теории решения изобретательских задач для развития навыков проектной деятельности на уроках литературы	
Раздел 8. Методические находки педагогов	
Саввина С.О. ГБОУ СОШ № 288,	119
Интеграционный подход в приобщении к чтению учащихся начальных классов	
Борисова М.В. ГБОУ СОШ № 564,	121
Современные подходы к преподаванию традиционных модулей учебного предмета труд (технология)	
Коваленко Н.Ю. ГБДОУ детский сад № 6,	124
Песочная терапия с использованием кинетического песка как одно из направлений психолого-педагогической арт-технологии	
Фоминых М.В. ГБОУ школа № 522,	129
Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка и литературы: современные подходы и приёмы	

**Развитие инновационной деятельности в системе образования
Адмиралтейского района как фактор повышения качества профессиональной
деятельности педагогических и управленческих кадров**

Инновационная деятельность призвана обеспечить модернизацию и развитие системы образования с учетом реализации приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в сфере образования, и как результат - повышение качества образования. В этой связи важным элементом работы по развитию инновационной деятельности в системе образования Адмиралтейского района выступает создание условий для изучения, обобщения, распространения лучших педагогических практик и внедрения достижений психолого-педагогической науки, передового педагогического опыта в массовую практику.

Сегодня очевидно, что успешная профессиональная деятельность основывается не только на внедрении инноваций, но и на готовности педагога активно участвовать в инновационных процессах. Педагог должен демонстрировать способность видеть, адекватно оценивать и анализировать изменения в профессионально-педагогической деятельности, инициировать мотивацию к постоянному личностному и творческому развитию и рефлексивной деятельности, осознавать значимость и актуальность собственных инновационных поисков и открытий [2].

В системе образования Адмиралтейского района созданы условия и ведется целенаправленная работа в области *повышения качества профессиональной деятельности педагогических и управленческих кадров* за счет вовлечения их в инновационную деятельность. В ее основе лежит многолетний опыт Информационно-методического центра как центра повышения квалификации: проведение исследований, направленных на выявление факторов и предпосылок инновационной деятельности, оценка эффективности внедрения инноваций; вовлечение педагогических команд образовательных учреждений в инновационную деятельность, в профессиональное сообщество педагогов-инноваторов района; поддержка, методическое сопровождение создания и внедрения инноваций; организация взаимодействия инновационных площадок, распространения лучших педагогических практик на мероприятиях, в том числе на площадках ПМОФ; организация Общественно-профессиональной экспертизы инновационной деятельности, Фестиваля передовых педагогических практик, публикация сборников аннотированных отчетов, Альманаха передовых педагогических практик, взаимодействие с РГПУ им. А.И. Герцена, СПб АППО, и многое другое.

На развитие и поддержку инновационной деятельности в районной системе образования, повышение качества профессиональной деятельности педагогов направлены следующие инновационные продукты ИМЦ, которые были достойно представлены на региональном уровне и в разные годы становились лауреатами городского конкурса инновационных продуктов:

Учебно-методический комплекс «КУРС» (2023) - направлен на консолидацию усилий различных групп педагогического сообщества, каждого педагога и руководителя в движении по повышению образовательных результатов. Был создан в результате деятельности региональной инновационной площадки по теме: «Использование комплексного анализа результатов оценочных процедур для принятия управленческих решений, направленных на развитие образовательной организации» (Распоряжение Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга № 1459-р от 22.05.2019 г.).

Инструментарий для работы по реализации стандарта «Педагог», разработан, апробирован, предложены новые организационные формы по выявлению лучших педагогических практик, проведению студенческих практик, стажировок, работе с молодыми педагогами, профессиональной самооценке и развитию профессиональных

компетенций педагога в рамках инновационного продукта «Реализуем профессиональный стандарт «Педагог»» (2019) в ходе деятельности региональной инновационной площадки по теме: «Формирование в образовательном учреждении условий для эффективной реализации профессионального стандарта «Педагог» (Распоряжение Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга № 3140-р от 29.06.2015 г.).

Инновационный продукт «Инновационный методический комплекс». (2016) содержит обоснование, апробацию и описание модели деятельности инновационного педагогического комплекса как объединения педагогических сообществ, науки, эффективных педагогических практик, для расширения возможностей профессионального роста педагогов - региональная инновационная площадка по теме: «Организация деятельности Петербургского инновационного педагогического комплекса» (распоряжение Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга № 310-р от 06.02.2012 г. «О переводе государственных образовательных учреждений в режим экспериментальной площадки»).

Вклад ИМЦ в развитие инновационной деятельности в районной системе образования был отмечен на федеральном региональном уровне.

ИМЦ Адмиралтейского района:

- Победитель Всероссийского конкурса инновационных моделей муниципальных методических служб «Методическая служба – новая школа». Москва, 2010.

- Обладатель специального приза «За значительный вклад в инновационное развитие Санкт-Петербурга», 2018.

Вся эта деятельность ИМЦ способствовала тому, что Адмиралтейскому району удалось добиться лидерства в городе по количеству инновационных площадок и качеству продуктов инновационной деятельности, а главное - добиться стабильной позитивной динамики в развитии образовательных учреждений и повышении качества образования. В настоящее время Район лидирует в городе Санкт-Петербург по количеству федеральных инновационных площадок.

Мы выражаем величайшую благодарность руководителям ИМЦ прежних лет - В.А. Гаран, С.И. Петровой, О.М. Гребенниковой, неизменным научным руководителям ИМЦ и района – С.А. Писаревой, А.А. Кочетовой, руководителям образовательных учреждений, которые развивали и продолжают развивать инновационную деятельность в районной системе образования, вносят неоценимый вклад в обеспечение развития образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.

В результате этой работы сформирована устойчивая система совместной деятельности образовательных учреждений района и города по развитию инноваций, основанная на последних достижениях науки и практики, способная противостоять современным вызовам.

Ключевым условием для повышения качества профессиональной деятельности педагогических и управленческих кадров в районной системе образования на основе инноваций является *развитие инновационной инфраструктуры*. Получение официального статуса дает участникам инновационного процесса различные формы поддержки. Традиционно существует противоречие между ограниченными возможностями получения официального статуса с соответствующим финансированием и потребностью педагогических коллективов в научно-методическом сопровождении инновационной деятельности.

Для преодоления этого вызова в системе образования Адмиралтейского района более 10 лет реализуется районный инновационный проект - «*Площадки педагогического творчества*» (ППТ). Этот проект – стал результатом устойчивой традиции поддержки инновационной деятельности образовательных учреждений, педагогического творчества коллективов, отдельных учителей и воспитателей. К основным эффектам сопровождения площадок педагогического творчества относится расширение готовности образовательных организаций к участию в инновационной деятельности на региональном и федеральном уровне. Образовательные учреждения – Площадки педагогического творчества - становятся в дальнейшем региональными и федеральными инновационными площадками с соответствующим финансированием и статусом. Например, ГБОУ № 231 начинала свой путь в инновационную деятельность много лет назад с площадки педагогического

творчества и в 2025 году признана федеральной инновационной площадкой. В 2025 учебном году список районных ППТ пополнился еще на 5 учреждений.

Последние два года в Санкт-Петербурге не проводились конкурсы на региональную инновационную площадку, а конкурс этого года был только на площадку в формате «ресурсный центр». Надеемся, что в будущем всем типам инновационных площадок будет предоставлена возможность быть представленным в региональной инновационной инфраструктуре, особенно надеемся на развитие на региональном уровне опытно-экспериментальной работы, ведь именно в этом формате в содружестве науки и практической деятельности призваны рождаться, обобщаться и проходить доказательную экспертизу лучшие, результативные педагогические практики.

В период 2022-2024 гг. при научно-методической поддержке со стороны ИМЦ ОУ района активно вовлекались в инновационную деятельность в статусе *региональной стажировочной площадки* (РСТ). Этими учреждениями в сентябре 2024 года были подготовлены 4 заявки на Федеральную инновационную площадку и 7 заявок на региональный ресурсный центр. Два из них в 2025 году получили федеральный и региональный статус, остальные продолжают свою инновационную деятельность в формате ППТ и готовят заявки к участию в конкурсных мероприятиях этого года.

В районе в этом учебном году работали **14 инновационных площадок**, часть из них завершили реализацию своих проектов в соответствии со сроками. В числе инновационных площадок: 6 Федеральных инновационных площадок (ГБОУ №№ 231, 255, 235, 255, 616, 522 (две площадки)), 9 региональных (1 экспериментальная площадка (ГБОУ № 287), 4 педагогических лаборатории (ГБОУ №№ 238, 306, 564, ДТ «У Вознесенского моста»), 1 ресурсный центр дополнительного образования (624), 2 ресурсных центра общего образования (235, 615), 1 Региональная стажировочная площадка (615), а также 4 районных Площадки педагогического творчества (225, 288, 231, ДОУ 109). В 2025 подали заявки на ППТ еще 5 ОУ: № 232, 266, 5, ЦТТ, ДОУ16.

Следующим важнейшим условием повышения качества профессиональной деятельности на основе инноваций является необходимость *профессионального развития педагогических и управленческих кадров на основе педагогического взаимодействия*. В этом направлении ИМЦ видит свою задачу в подборе, разработке, апробации и внедрении новых механизмов педагогического взаимодействия.

Рассмотрим самые значимые из них:

Во-первых, это *Педагогическое взаимодействие на основе вовлечения в работу всех образовательных учреждений района для решения текущих задач развития*. Такое взаимодействие складывается в процессе разработки и реализации Районной программы развития до 2030 года «Развитие суверенной системы образования. Адмиралтейский вектор». Все ОУ района подготовили свои программы развития. Работа над ними послужила профессиональному совершенствованию управленческих команд образовательных учреждений. Научно-методическое сопровождение разработки программ образовательными учреждениями осуществлялось ИМЦ: были организованы курсы повышения квалификации для руководителей ОУ, приглашены преподаватели из СПб АППО, проведена экспертиза программ развития.

Районная программа развития строится на основе анализа выявленных дефицитов, профиля района согласно Проекту «Школа Минпросвещения России» [3]. Критерии и показатели, определенные этим проектом, являются целевыми ориентирами для каждой общеобразовательной организации района. В рамках реализации Районной программы развития учреждения делятся на группы/кластеры с учётом различия исходного уровня и текущих задач развития. А инновационные проекты инновационных площадок, отражая идею индивидуального характера развития образовательной организации, становятся целевыми авторскими проектами районной программы развития. Таким образом, учреждения – инновационные площадки становятся центрами сетевого лидерства согласно соответствующим магистральным направлениям и ключевым условиям проекта «Школа Минпросвещения России». Их опыт призван помочь остальным ОУ района в устранении

выявленных дефицитов и достижении запланированных показателей. Более 20 проектов и мероприятий предложены ОУ для включения в Единый районный календарь мероприятий.

Во-вторых, это *Педагогическое взаимодействие на основе вовлечения образовательных учреждений района в совместное проведение площадок Петербургского международного образовательного форума*.

22 образовательных учреждения района стали организаторами и со-организаторами мероприятий, которые прошли на 11 площадках Форума, представив лучшие педагогические практики по всем заявленным городом направлениям. Площадками Форума стали 11 образовательных учреждений, из них 7 общеобразовательных школ (ГБОУ №№ 232, 235, 255, 266, 287, 564, 615), две гимназии (ГБОУ № 272, 278), школа для детей с особыми возможностями здоровья (ГБОУ № 522), дошкольное учреждение (ГБДОУ № 104). Пять из этих учреждений являются действующими инновационными площадками регионального и федерального уровня. Впервые площадкой Форума стала школа № 266, для нее это новый опыт, который послужит основой для дальнейшего развития результативных образовательных практик в этом учреждении. Остальные учреждения в предыдущие годы успешно вели инновационную деятельность, ежегодно становились организаторами мероприятий ПМОФ.

Педагогическое взаимодействие на основе вовлечения образовательных учреждений района в проведение ПМОФ было реализовано в полной мере благодаря особенностям организации ПМОФ в Санкт-Петербурге в этом году. В Адмиралтейском районе количество заявок от ОУ превышало квоту в два раза. Преодолеть этот вызов удалось совместными усилиями. Работа по объединению мероприятий была построена гибко, организаторы старались учесть близость заявленных тем, особенности, интересы, возможности каждого образовательного учреждения, чтобы максимально раскрыть, показать сильные стороны, лучший опыт. Почти все мероприятия организованы педагогическими командами нескольких учреждений, выступавших со-организаторами. Следует отметить высокий уровень культуры взаимодействия и сотрудничества организаторов работы площадок. Совместная работа над одним мероприятием нескольких, порой сильно отличающихся между собой учреждений, стала инструментом повышения квалификации, раскрыла новые грани наставничества, стала условием для взаимообогащения практик.

Были и дополнительные площадки ПМОФ, которые стали продолжением официальных мероприятий. ГБОУ 288 и 259 смогли за рамками официальной программы более подробно представить заинтересованным участникам форума свой опыт. Такой формат - уникальная пилотная практика Адмиралтейского района этого года, которая показала свою эффективность.

Все площадки продемонстрировали высокий уровень подготовки, успешно представили разнообразные эффективные педагогические и управленческие практики, получили высокую оценку участников. Все мероприятия носили практико-ориентированный характер, содержали мастер-классы, практикумы, интерактивное взаимодействие. В организации работы каждой площадки приняли участие представители педагогической науки, что обеспечило высокую степень актуальности и качества представленных материалов. Работа площадок проходила при непосредственном и заинтересованном участии представителей районной администрации, Информационно-методического Центра, представителей СПб АППО им. К.Д. Ушинского, институтов и факультетов ГРПУ им. А.И. Герцена и других академических учреждений.

Более детально итоги работы площадок района еще подводятся, но уже сегодня можно сказать: учреждения Адмиралтейского района посетили представители 14 районов города, в работе площадок принимали участие представители г. Москва, г. Орел, г. Воронеж, г. Петрозаводск, г. Салехард, г. Якутск, Ленинградской, Московской, Иркутской, Белгородской, Калининградской, Челябинской, Саратовской, Курской, Новгородской, Волгоградской, Вологодской областей, Республики Бурятия и Удмуртской Республики, а также из стран ближнего зарубежья: Узбекистана, Казахстана и Республики Беларусь. Всего более 800 очных участников.

Наиболее массовым было участие в работе секций ГБОУ № 615, 235, 522, 272, 287. По содержанию и количеству региональных и международных участников конференция ГБОУ № 615 была отнесена к категории специальных мероприятий ПМОФ. Только трансляция на официальной странице в группе ВКонтакте включала более 2000 участников из разных регионов, более 6500 просмотров. В работе площадки ГБОУ № 235 очно приняли участие 112 человек, дистанционно подключились более 3500 человек.

Мероприятия района охватили все тематические направления площадок ПМОФ. Лучшие практики воспитания представлены на трех площадках: ГБОУ № 615 - на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современная школа – школа диалога: ценностный вектор» на базе ГБОУ № 272. Учреждения ГБОУ №564, 245, 259, ЦТТ – на семинаре-практикуме в ГБОУ № 564 «Стратегии и практики воспитания школьников в социокультурной среде» и на дополнительном семинаре в ГБОУ № 259. На третьей площадке - в ГБОУ № 232 - были представлены разнообразные форматы организации взаимодействия с родителями в пространстве инклюзивной школы.

Три мероприятия проведены по направлению «Кадры для экономики и технологический суверенитет». Лучшие практики развития инженерно-технического творчества детей старшего дошкольного возраста в условиях моделирования образовательной среды представили ДОУ № 104 и 39. Опыт работы в области ранней профориентации, предпрофильной подготовки, сопровождении обучающихся на пути формирования и развития интереса в области инженерных профессий поделились на своем мероприятии ГБОУ № 255 и 225. Лучшие практики гуманитарного образования представили ГБОУ гимназия № 278 и ГБОУ № 263.

Совместный семинар-практикум ГБОУ № 272, 306 и 307 на базе ГБОУ № 272 посвящен диссеминации опыта в области развития креативного мышления как важнейшей составляющей функциональной грамотности в урочной и внеурочной деятельности. На нем были продемонстрированы перспективные методы и технологии.

Лучшим практикам поддержки разных категорий детей, имеющих особые образовательные потребности, посвящено было мероприятие ГБОУ № 287, 288 и ЦППМСП, которое проходило в ГБОУ № 287 и имело продолжение в самостоятельном мероприятии школы № 288.

Особого внимания в рамках форума всегда обращено к школам для детей с ОВЗ. Район показал уникальный опыт федеральной площадки ГБОУ № 522 в области профилактики деструктивного поведения подростков с проблемами в развитии.

Лучшие практики здоровьесбережения представлены были на мероприятии в ГБОУ № 235.

Эффективным практикам наставничества в школе было посвящено мероприятие ГБОУ № 266 и 235 на базе ГБОУ № 266.

Опыт проведения ПМОФ в нашем районе показал, что совместная работа, педагогическое взаимодействие учреждений над общей темой, совместная подготовка и взаимообогащение педагогических и управленческих практик позволяет повысить качество проведения мероприятий, способствует повышению квалификации и профессионального мастерства его участников.

В-третьих, это *Педагогическое взаимодействие инновационных площадок в группах по тематическим кластерам, исходя из тем их инновационных проектов (программ), и представление результатов инновационной деятельности на общественно-профессиональную экспертизу.* Тем самым в районе создана платформа для горизонтального взаимодействия, обучения, наставничества - площадка, где школьные команды делятся своими наработками, обсуждают успешные практики и получают обратную связь от коллег, экспертов.

Традиционно деятельность инновационных площадок по тематическим кластерам, исходя из тем их работ строится по 5 направлениям:

- Проблемы управления ОУ в контексте качества образования.

- Проблемы развития профессиональной компетентности педагога.
- Проблемы воспитания и социализации школьников.
- Проблемы использования новых образовательных технологий.
- Проблемы обеспечения современных результатов образования.

Такая модель выбрана неспроста и успешно реализуется в районе более 10 лет. Взаимодействие площадок в рамках одного тематического направления дает участникам единую научно-методическую базу, повышение качества инновационных продуктов и их диссеминацию. Позитивная продуктивная атмосфера взаимоподдержки и сотрудничества между ОУ, повышение культуры научного исследования координаторов ОЭР сказывается на общем уровне квалификации педагогов и дает много других педагогических эффектов [1]. Поэтому и в районных мероприятиях, нацеленных на общественно-профессиональную экспертизу, строится работа по соответствующим направлениям. Таких мероприятий два: Фестиваль и Экспертиза. Представим их подробнее.

1. Большой интерес педагогического сообщества в 2024-2025 учебном году вызвал организованный ИМЦ *XII фестиваль передовых педагогических практик инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга – 2024 по теме «Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности в образовательном учреждении»*. Целью мероприятия является расширение пространства взаимодействия и обмена опытом, представление эффективного внедрения в практику инновационных разработок, способствующих профессиональному совершенствованию педагогов, и развитию образовательных организаций. В мероприятии участвовали члены Научно-методического Совета Адмиралтейского района, представители СПб АППО, РГПУ им. А.И. Герцена. Основная часть события представлена работой 6 тематических секций, в которых передовые практики инновационной деятельности представили ГБОУ №№ 5, 225, 231, 232, 235, 238, 255, 259, 266, 278, 287, 288, 306, 307, 564, 615, 616, 624, Центр технического творчества, ДТ «У Вознесенского моста», ГБДОУ №№ 39, 109, 104, 12, 123, 707 Невского района. Среди участников — федеральные и региональные инновационные площадки, площадки педагогического творчества, региональные стажировочные площадки, и учреждения, которые готовились стать площадками ПМОФ 2025 года.

2. Общественно-профессиональная экспертиза результатов инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района (ОПЭ). Тема мероприятия 2025 года: «Инновации в образовании как фактор укрепления суверенитета России». Цель - получение компетентной оценки качества инновационной деятельности образовательных организаций и выработка рекомендаций по ее совершенствованию. В рамках ОПЭ предусмотрено проведение районного конкурса инновационных продуктов. Традиционно мероприятие содержит пленарную и секционную части. Пленарная часть включает доклады представителей научно-педагогического, академического сообщества города и района. В секционной части образовательные учреждения представляют систему своей работы по реализации инновационных проектов в соответствии со стратегией развития организации.

Представлен опыт более 20 учреждений Адмиралтейского района – районных (площадок педагогического творчества), региональных и федеральных инновационных площадок. Свой опыт инновационной деятельности представляют ОУ №№ 231, 255, 235, 255, 616, 522, 287, 238, 306, 564, ДТ «У Вознесенского моста», 624, 615, 225, 288, ДОУ 109, 232, 266, 5, ЦТТ, ДОУ16.

ИМЦ изданы сборники с материалами участников ОПЭ: Альманах лучших педагогических практик и Сборник аннотированных отчетов инновационных площадок. Участники мероприятия: руководители образовательных организаций, заместители руководителя, координаторы инновационной деятельности, педагогические работники, магистранты РГПУ им. А.И. Герцена.

Важнейшим средством повышения качества профессиональной деятельности педагогических и управленческих кадров на основе инноваций является *работа по продвижению, диссеминации лучших педагогических и управленческих практик*. В этом

направлении ИМЦ видит одной из своих задач организацию участия, научно-методическое сопровождение подготовки школьных команд и отдельных представителей учреждений к профессиональным конкурсам.

Лучшие практики учреждений-инновационных площадок района представлены на конкурсах регионального и федерального уровня в 2024-2025 учебном году:

- *городской Конкурс результатов инновационной деятельности «Сильные решения» 2024 года.* По итогам Конкурса Лауреатами конкурса стали:

ГБОУ СОШ № 255 с инновационным продуктом РИП: «Учебно-методический комплекс «Путеводитель в мир НТИ» — методический ресурс технологического образования школьников».

ГБОУ СОШ № 235 с инновационным продуктом РИП «Курс повышения квалификации педагогических работников в области работы с детьми с трудностями чтения на иностранном языке».

Активно используются, транслируются и другие инновационные продукты ОО, являющихся региональными инновационными площадками, площадками педагогического творчества. В районном конкурсе инновационных продуктов в 2025 году участвуют продукты инновационной деятельности ОУ №№ 5, 287, ЦТТ.

- *проект инициативного бюджетирования «Твой бюджет в школах».* «Твой Бюджет в школах» — это возможность для старшеклассников участвовать в управлении бюджетом школы и реализовывать свои идеи по улучшению школьного пространства. Победителями проекта 2024 стали инициативы ГБОУ СОШ № 564, 235, 307. В этом конкурсе учреждения-победители получают на реализацию инициатив школьников по 3 млн. рублей. Проект имеет большую образовательную и развивающую составляющие. В результате цикла информационных встреч, тренингов, форсайт-сессий и мастер-классов участники проекта узнают, что такое инициативное бюджетирование, каковы современные тренды развития школьных пространств, как правильно презентовать свою инициативу, а также сформируют собственные инициативные проекты.

- *конкурс «Лучшие практики государственно-общественного управления образовательными организациями Санкт-Петербурга».* В этом конкурсе на базе государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования приняла участие ГБОУ № 287. Она представила свой опыт инновационной деятельности в номинации: «Эффективная практика участия управляющего совета в управлении образовательной организацией» с конкурсной работой «Включение учащихся в управление образовательной организацией через деятельность органа ученического самоуправления «Республика СОВ».

- *конкурс на федеральную инновационную площадку:* победителем стала ГБОУ школа №231 - проект «Дистанционная лаборатория подготовки педагогических команд в области создания служб наставничества семьи для профориентационного сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями». Продолжили работу ФИП на год: ГБОУ СОШ №255, проект «Формирование у школьников готовности к освоению высокотехнологичных профессий через индивидуализацию образовательных маршрутов»; ГБОУ школа № 616 «Динамика», проект «Медиаобразование – социальный ресурс для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». ГБОУ школа № 522 стала Инновационной площадкой федерального государственного бюджетного учреждения «Институт изучения детства, семьи и воспитания». Тематическое направление «Психолого-педагогическая работа образовательной организации в области профилактики девиаций и деструктивного поведения детей, подростков и молодежи». ГБОУ СОШ № 259 вошла в перечень федеральных инновационных площадок АНО ДПО «АИОР» по теме: «Формирование безопасной и комфортной информационной среды образовательной организации как необходимое условие обеспечения качества образования» на 2024-2025 учебный год.

Важный смысл в распространении эффективных практик в сфере образования содержит концепция региональных ресурсных центров. Ресурсными центрами общего образования

стали: ГБОУ средняя общеобразовательная школа № 235 с углубленным изучением отдельных учебных предметов им. Д. Д. Шостаковича Адмиралтейского района Санкт-Петербурга с проектом «Система обучения иностранному языку (английскому) детей с признаками дислексии в массовой школе» и ГБОУ начальная школа № 615 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга с проектом «Диалог в обучении и воспитании как условие становления у младших школьников системы традиционных российских ценностей». Эти учреждения реализуют программы своих ресурсных центров на основе вовлечения школьных команд учреждений-партнеров в освоение, и применение лучших педагогических практик, сопровождают внедрение этих практик в работу ОУ – участников программы.

Таким образом, лучшие практики учреждений - инновационных площадок района получают распространение на региональном и федеральном уровне. Опыт района показывает, что инновационная деятельность открывает новые возможности для профессионального роста педагогов, управленческих команд. Участие в научно-исследовательской работе, разработка авторских методик, обмен опытом с коллегами — всё это способствует повышению квалификации и мотивации учителей.

Как показывает опыт образовательных учреждений, для успешного внедрения инноваций необходима поддержка со стороны администрации района и руководства школ. Важно создать условия, при которых педагоги будут чувствовать себя комфортно, экспериментируя с новыми методами и технологиями, условия для взаимодействия, обучения, наставничества. Необходимо более активно стимулировать непрерывное профессиональное развитие педагогических и управленческих кадров, вовлекать в разные формы повышения квалификации в области современных педагогических технологий.

В районной системе образования важно поддерживать, продолжать опытно-экспериментальную работу, педагогические исследования, поощрять участие учителей в научных конференциях и публикациях. Огромным потенциалом для повышения качества профессиональной деятельности обладает внедрение системы наставничества, создание условий в ОУ, в которых опытные педагоги помогают молодым специалистам осваивать инновационные методы работы. Опыт создания в районе педагогических классов показал важность привлечения школьников и студентов педагогических вузов к участию в совместных проектах, направленных на решение актуальных проблем образования. Опыт федеральных (ГБОУ № 255), региональных площадок (ГБОУ № 564) показал, что большие возможности в развитии инноваций содержатся в интеграции с бизнес-сообществом: сотрудничество с компаниями, работающими в сфере ИТ и образования, для разработки и внедрения новых технологических решений.

Тем самым становится очевидным, что развитие инновационной деятельности в сообществе профессионалов, готовых к постоянному развитию и самосовершенствованию, в Адмиралтейском районе помогает добиваться успехов в профессиональной деятельности, способствует повышению качества образования в целом.

Библиографический список

1. Гребенникова О.М., Кочетова А.А. Системная организация взаимодействия инновационных площадок в образовательном пространстве Адмиралтейского района как ключевой фактор развития инновационной деятельности Передовые педагогические практики. Альманах № 8, 2022 / Передовые практики инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга: Сборник статей организаторов и участников инновационной деятельности / Под ред. О.М. Гребенниковой, А.А. Кочетовой, С.А. Писаревой – СПб: «Ниц Арт», 2022 – 132 с.
2. Макрицкий, М.В. Творческое саморазвитие личности педагога / М.В. Макрицкий // Проблемы человека в современном социально-гуманитарном знании. – 2010. – № 2. – С. 55–56.
3. Проект Школа Минпросвещения России. [Электронный ресурс], URL: <https://smp.edu.ru/> (дата обращения: 10.04.2025)

Возвращение к творчеству и коллективу: коллективное педагогическое творчество в эпоху инноваций

Почему в эпоху инноваций мы снова обращаемся к проблеме творчества? В чем разница между творчеством и инновационной деятельностью, или это одно и то же? И тогда нужно ли нам развивать творчество? Зачем? И если да, то как?

Эти вопросы сразу встают безотносительно того, о какой сфере жизни общества мы говорим.

А дальше еще интереснее. Если речь идет об образовании, то что такое педагогическое творчество? Чем отличается от педагогических инноваций? Нужно ли нам развивать инновационную деятельность, или педагогическое творчество, или и то, и другое, и тогда как?

И наконец, третий круг вопросов для дискуссии: что такое коллективное педагогическое творчество? Возможно ли оно вообще? И необходимо ли? Или достаточно развивать индивидуальное творчество учителей и других педагогов?

Давайте разберемся по порядку. Творчество – это деятельность, т.е. вид активности человека, наряду с общением. Главным признаком творчества является новизна результата и/или процесса, даже если нет результата. Скажем более точно, но максимально коротко: *творчество – это поиск и внесение новизны в процесс и/или результат деятельности.*

Инновационная деятельность, по сути, – это тоже творческая деятельность, но инновация всегда дает (должна давать) результат и/или продукт, значимый социально и выгодный экономически. Поэтому надо развивать творчество, как основу инноваций, но стремиться к тому, чтобы получать *социально значимый и полезный результат*, дающий в том числе *экономические выгоды*.

Дело в том, что *творчество – это отличительный признак человека вообще*. Потребность и способность к творчеству является имманентной характеристикой человека. А еще творчество имеет внутреннюю и внешнюю стороны: меняя окружающий мир, человек меняется сам. Так происходит развитие, так обеспечивается прогресс во всех сферах жизни общества. И в этом процессе человек достигает истинно человеческого счастья – счастья самореализации и саморазвития, удовлетворяя свою высшую, специфически человеческую потребность – потребность в творчестве.

Сегодня мы констатируем *настолько высокий уровень сложности проблем* в любых областях общественной жизни, что для их решения *необходимо объединение всех заинтересованных субъектов*, от конкретных людей до целых стран и народов. Продвижение в науке и технологиях также обеспечивают не отдельные гении, как в прошедшие века, а команды ученых и изобретателей. Сегодня как никогда раньше важно взаимодействие участников в любом процессе, а *высший вид взаимодействия – это сотрудничество*, при котором люди действуют и думают, как «МЫ», а не «Я + Я». Отсюда возникает потребность в выращивании человека нового типа (сколько раз уже об этом писали раньше!) – на этот раз принципиально нового, в котором сочетается креативность и способность к сотрудничеству в процессе общего решения конкретных проблем.

И особое значение приобретает совместная инновационная деятельность педагогов, *коллективное (как высший вид совместной) педагогическое творчество*. Этот тезис имеет двойное обоснование. Во-первых, коллективное педагогическое творчество служит примером, образцом для детей, без которого научить их работать в будущем так же творчески и дружно практически невозможно. Во-вторых, сегодня *образование признано особым фактором развития общества, от которого зависит прогресс во всех социальных сферах* – через подготовку новых поколений будущих тружеников. Соответственно, инновационная деятельность в образовании служит основой инноваций в любых других отраслях. Потому так важна коллективная творческая деятельность педагогических коллективов образовательных учреждений любых типов и видов.

Педагогическую профессию называют *самой массовой среди творческих, и самой творческой среди массовых*. Неотъемлемой особенностью профессиональной педагогической деятельности, по всеобщему признанию, является ее творческий характер. Это объясняется постоянным обновлением всех ее компонентов: условий образовательного процесса, представлений о необходимых результатах образования, содержания воспитания и обучения; появлением все новых средств, в том числе, в последнее время, цифровых; возникновением каждый раз новых педагогических ситуаций, появлением новых поколений детей (Z и Альфа) и педагогов (поколение Миллениум) и т.д. изменениями в детях, самих педагогах. Но сегодня особенно остро встает проблема *перехода от педагогического творчества именно к инновациям*, т.е. достижения не просто нового результата, но создания нового продукта, который был бы значим для образования в целом и готов к широкому распространению.

Также другим важным признаком профессиональной педагогической деятельности признают ее *совместный характер*. Но чаще всего при этом говорят о совместной работе с детьми, иногда с родителями, и реже всего – с другими педагогами: «Одна из важнейших характеристик педагогической деятельности — ее совместный характер. Она обязательно предполагает педагога и того, кого он учит, воспитывает, развивает. Эта деятельность не может быть только деятельностью «для себя». Ее сущность в том, что деятельность «для себя» переходит в деятельность для другого или для других» [1, с.7].

В ряде исследований представлены отдельные варианты совместной/коллективной/командной, творческой/инновационной деятельности педагогов, но системного обобщения до сих пор не сделано. В своей работе мы предприняли попытку исследования возможностей развития коллективного педагогического творчества, а затем совместной профессиональной деятельности педагогов в аспекте инноваций; результаты изложены в многочисленных статьях и трех монографиях [6, 7, 9, 10].

Но надеюсь, во вступлении к основной части этой статьи нам удалось ответить на все вопросы «**ЗАЧЕМ?**». Поэтому дальше мы постараемся в сжатом виде изложить наши подходы к тому «**КАК?**» это можно делать. А поскольку они основаны на 30-летнем опыте исследования проблемы, мы надеемся, что они окажутся для многих школ и их руководителей полезными.

Начнем с того, *что такое деятельность*. Прежде всего – это вид активности, причем специфически человеческий. Ее особыми характеристиками являются предметность и целенаправленность. Соответственно, у деятельности есть субъект, который ставит цель, планирует и осуществляет ее. А вот субъектом может быть как отдельный человек, так и какое-то количество людей, объединенных в совокупный субъект деятельности. Это может быть группа, команда, коллектив. В психологии одним из важных положений выступает утверждение об *общественном характере деятельности*, причем в двух смыслах: в том, что деятельность приносит общественно значимый результат, и в том, что она может осуществляться совместно несколькими людьми. Смысл любой деятельности – это познание и преобразование природы или культуры для повышения благополучия человека и всего общества. При этом в процессе деятельности меняется не только окружающий мир, но и сам человек или человеческое сообщество. Если деятельность совместная, то меняется и *совокупный субъект деятельности, и отдельные люди*, индивидуальные субъекты, которые входят в состав сообщества – совокупного субъекта.

Профессиональная педагогическая деятельность играет *особую роль* в социальном развитии, т.к. обеспечивает *духовное воспроизводство* населения и трудовых ресурсов, без чего не только прогресс, но и сохранение общества невозможно. Именно поэтому к работе педагогов и к самим педагогам – субъектам этой деятельности - предъявляются столь высокие требования. А самой высшей по своему характеру и содержанию является творческая деятельность. А самой высшей по форме организации является коллективная деятельность. Вот так мы снова приходим к необходимости именно коллективной творческой деятельности в образовании.

Но для ответа на вопрос «**КАК?**» все-таки мы попытаемся использовать анализ, т.е.

рассмотреть отдельно, как обеспечить творческий характер деятельности, а потом – как обеспечить коллективную форму деятельности. Хотя безусловно, эти два аспекта взаимосвязаны, особенно в контексте нашей темы.

Итак, **что порождает творчество, и что создает для него условия?**

Как мы уже сказали, потребность в творчестве и способность к творчеству – это отличительный признак человека, он есть, как говорится, «у всех нормальных и большинства ненормальных». В его основе – желание изменить окружающий мир и выразить, реализовать самого себя; для нормальных – изменить к лучшему, для блага людей. *Главный признак творчества – новизна*, т.е. желание сделать что-то новое или по-новому. Хотя новизна может быть объективной и субъективной. Многие исследователи проблемы инноваций в педагогике считают, что для конкретной школы или учителя субъективно новое – это тоже инновация. В любом случае, если педагог или коллектив делает что-то новое для себя, даже если это уже кем-то где-то придумано, создано – это уже творческая деятельность. К тому же, именно *через субъективное творчество можно научиться объективному творчеству*.

Отсюда вытекают следующие **условия для развития творческого характера деятельности** педагогов:

- **поддержка** инициатив, предложений, начинаний – причем во всех смыслах: психологическая, организационная, методическая, материальная поддержка – с одним лишь ограничением: это должна быть *ответственная* инициатива, учитель должен «творить, а не вытворять»;

- широкое **информирование** о новациях в образовании на всех уровнях – внутри учреждения, в районе, городе, стране, в мире – для насыщения информационного поля коллектива творческими находками, новыми идеями, технологиями, подходами других педагогов;

- насыщенная система **профессионального развития** каждого педагога и всего коллектива: внутрифирменные курсы повышения квалификации и другие мероприятия – лекции, семинары, практикумы внутри ОУ; направление на КПК в самые разные учреждения, с последующим ознакомлением коллег; дистанционные формы ПК, участие в мероприятиях разного уровня и т.д.;

- организация регулярного **обмена опытом**: внутри ОУ - фестивали открытых уроков, недели взаимопосещений, предметные и метапредметные недели; с другими ОУ – представление своего опыта на различных мероприятиях и посещение других ОУ;

- создание возможностей для **творческой самореализации** педагогов, самопрезентации успехов и достижений, организация публичных **чествований и признаний** заслуг, например, ежегодных торжественных событий для вручений профессиональных премий/памятных призов по разным номинациям.

Все это должно обеспечить **атмосферу творческого поиска с элементами соревнования** (только с элементами! Чтобы не переросло в конкуренцию). Педагогам должно быть интересно развиваться и пробовать новое. Им должно быть приятно и комфортно находиться в творческом статусе. Они должны стремиться, хотеть стать лучше относительно себя вчерашних, а не стараться выглядеть лучше других, подавляя других, мешая им проявить себя. В этом как раз и отличие соревнования от конкуренции.

Вообще, в изначальном «словарном» значении социальной психологии, *конкуренция вообще не может быть «здоровой»*, т.к. это стремление подавлять других с целью достичь более выгодного положения, противоборство с другими людьми, добивающимися тех же целей. «Здоровая конкуренция» – это оксюморон, а то значение, которое вкладывают в это словосочетание – это на самом деле *соревнование*, т.е. вид социального взаимодействия, как пример социальной фасилитации, улучшения результатов деятельности людей в присутствии и сравнении друг с другом. Это еще один пример необдуманного заимствования иноязычных терминов, за которыми скрываются чуждые нам ценности.

Далее рассмотрим, **как обеспечить коллективный характер деятельности**. Итак, сначала, **что такое коллектив в его правильном научном значении**. **Коллектив** – это вид

малой социальной группы просоциальной направленности. Но как любой сложный феномен, например, как и личность, коллектив не может быть описан одним кратким определением. В имеющихся распространенных определениях мы видим примерно следующее: коллектив – это группа людей, объединенных общей целью и совместной деятельностью по ее достижению. Иногда к этому добавляют: высоким уровнем сплоченности и ценностно-ориентационного единства. Но тогда группа ребят, ворующих яблоки в соседском саду, или группа террористов, изготавливающих самодельную бомбу – это коллектив? Прежде всего, эта **общая цель должна быть и социально значимой, и социально полезной**. И в этом отличие, например, от *группы-корпорации* – тоже вида высокоразвитой группы, но закрытой авторитарной группы, цели которой замкнуты на интересах самой группы, или даже ее верхушки, хотя и являются социально значимыми. Например, автомобильная корпорация, изготавливает бюджетные автомобили, но ее цель – не обеспечить людей дешевыми машинами, а заработать на этом прибыль. Так же и фармацевтическая корпорация, изготавливающая хорошие лекарства, ее конечная цель – не спасение людей от болезней. Мафия – еще один пример группы-корпорации. Разве можно тогда говорить о «корпоративной культуре школы»? Школа – открытая, демократически устроенная группа, и цели у нее просоциальные – т.е. на благо всего общества.

Итак, **первое условие, оно же первый этап: объединить педагогов общей целью, социально значимой и социально полезной**. А поскольку *цель – это идеальное (мысленное) представление о возможном и желаемом результате*, то таким представлением может стать условно «Образ Школы в Будущем». И для составления и согласования этого образа нужна достаточно *серьезная работа всего коллектива*. Всего коллектива – иначе эта цель не станет личной целью каждого, у всех останутся какие-то личные цели, либо свои, отличные от других, представления об этой общей цели. А серьезная – потому что цель вообще – это системообразующий компонент любой социальной или антропной системы, в том числе педагогической, в том числе деятельности, в данном случае совместной (в идеале – коллективной, как высшего вида совместной) деятельности. Именно цель определяет все другие компоненты процесса: содержание, формы, методы, средства, критерии оценки результата.

Как же организовать эту серьезную работу всего коллектива? Лучше всего *в одном времени и пространстве* – можно, конечно, виртуальном, но лучше все-таки живом, здесь выше возможности эмоционального заражения, увлечения. Пример подробного сценария такого нетрадиционного педсовета мы опубликовали в технологическом модуле нашей монографии [6, с.203-219]. Поэтому расскажем только принципиально важные моменты.

Прежде всего, нам на помощь приходит понимание, что *цели рождаются из ценностей*. Ценности вообще определяют все в человеческом мире. Поэтому *начинать надо с согласования ценностей*, с выработки конвенциональных, т.е. согласованных ценностей.

Но тут тоже есть одна хитрость: наша человеческая хитрость, когда мы умеем обманывать самих себя. Поясню на примере. На одном из семинаров педагогов по согласованию ценностей, в школе № 319 Петродворцового района Санкт-Петербурга, мы предварительно попросили педагогов написать 3 списка наиболее важных для них ценностей: для себя лично, для своей работы и для детей (какие ценности они хотят воспитать в детях). И в третьем списке у многих мы увидели ценность «Труд», но ее не было у этих педагогов даже в профессиональных ценностях, не то, что в личных! А еще мы провели диагностику ценностей школьников, и у них мы тоже *не* увидели этой ценности «Труд». То есть, во-первых, *ценности нельзя воспитать, их можно только транслировать, передать*, если они есть у тебя – как и эмоции, как и информацию/знания. Во-вторых, педагоги не рассматривают для себя свой труд, свою профессиональную деятельность как способ творческой самореализации, иначе, наверное, она была бы для них и личной, и профессиональной ценностью.

Для чего все эти рассуждения? Для того, чтобы показать, насколько важен вопрос о ценностях, смыслах и целях. И почему *надо начинать согласование именно с личных ценностей*, иначе ничего не получится и с педагогическими, профессиональными, и с образом желаемого будущего школы. Кстати, о важной роли ценностей, целей и их

согласования писали в свое время и Р.С. Немов, О.Г. Прикот, Е.И. Казакова и другие исследователи вопросов развития школы и коллектива [3, 12, 13]. То есть *это первый и самый важный этап* организации коллективной творческой деятельности педагогов, который *надо пройти полноценно и тщательно*, не жалея на это времени и усилий.

При этом важно директору и команде администрации проработать эти вопросы заранее в своей микрогруппе, чтобы понимать, к чему надо в принципе вести коллектив, и какие риски возможны в процессе согласования. Надо, чтобы в команде администрации было единство и понимание главного. *Из ценностей рождаются цели, из целей рождается мотивация, а это ключевой фактор успешности деятельности. А мотивация нужна внутренняя, а не внешняя*, т.е. надо подумать, как внешние стимулы перевести во внутренние мотивы, понимая, что отрицательные стимулы порождают отрицательные мотивы - избегания неприятностей, что согласно психологии успеха равнозначно ориентации на неудачу. Нужны положительные стимулы, которые породят положительные мотивы, прежде всего, как мы уже выяснили, мотивы саморазвития, самореализации и творческого преобразования школы к лучшему.

Если идти дальше по логике классических признаков коллектива (нет ничего практичнее хорошей теории), то надо *организовать совместную деятельность педагогов по достижению этой общей конвенциональной цели* – желаемого будущего школы (*второй этап*). Но на самом деле это тоже очень сложный вопрос, хотя и подробно проработанный в науке.

Прежде всего, есть *множество признаков совместной деятельности*: единая цель, мотивы работать совместно, согласованность и координация действий (групповых и индивидуальных), пространственно-временное единство, восприятие результата как общего и др. [7].

Во-вторых, есть *разные виды совместности* – от мысленного соприсутствия, последовательного выполнения (типа конвейера) до парных, командных, групповых и наконец, коллективных форм.

Кстати, последние три редко различают. Но *командная работа* – это работа команды/небольшой группы «под команду», т.е. конкретное задание, которое дает кто-то сверху. *Групповая форма* – это когда цель рождается внутри самой группы. Команду/поручение может дать не только конкретный человек, например, руководитель ОУ, но и весь коллектив (что предпочтительнее в нашем случае), например, по решению педсовета создается команда учителей для выполнения конкретной задачи с конкретным продуктом и сроками выполнения.

Групповая работа отличается и от коллективной, например, всем методическим объединениям (как постоянным группам) дается одинаковое задание, например, создать банк заданий по функциональной грамотности на материале своих предметов (так было у нас в Лицее №281 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга).

А коллективная форма предполагает, что все микрогруппы выполняют разные задачи, которые вместе складываются в одно общее дело, в общий результат. И здесь можно уже использовать не традиционное деление учителей на методобъединения, а создавать *временные творческие/инициативные группы* под особый вид деятельности, где можно использовать индивидуальные таланты, интересы и умения каждого. Так, при создании Интернет-конструктора индивидуальных образовательных маршрутов в том же Лицее №281, работали группы: по съемке видеовизиток занятий внеурочной деятельности и дополнительного образования; по проведению социологических опросов и диагностики всех участников; по разработке классных часов для разных возрастов по развитию субъектности учащихся как авторов ИОМ; по поиску и апробации ресурсов для виртуальных образовательных путешествий и др. [10].

То есть, после конкретизации будущего желаемого образа школы, надо *разбить цель (образ будущего) на задачи*. Задачами буду либо шаги по достижению цели (цели как ценности-средства, инструментальные ценности), либо части этой цели как таковой (цели как ценности сами по себе, терминальные ценности). Дальше надо составить *план достижения цели*: какие задачи к какому сроку надо решить, и кто будет за них отвечать. При общем обсуждении *сами собой выявляются лидеры этих направлений* – это те

педагоги, которые проявляют наибольшую заинтересованность при обсуждении задачи и дают больше предложений по их решению. Они и станут руководителями творческих групп, а точнее, команд. *Ни в коем случае нельзя назначать ответственных «сверху»!* Это должны быть реальные неформальные лидеры, а не формальные руководители. Это должны быть люди, которых другие члены коллектива уважают, которым доверяют и делегируют ответственность, а соответственно некоторую власть по принятию решений, если эти решения не складываются прямым демократическим путем.

Далее надо **позаботиться об отношениях в коллективе** (третий признак коллектива). И опять же, во многих учебниках и других источниках пишут, что в коллективе должны быть отношения ответственной зависимости или *ответственности и зависимости*. И забывают, что А.С. Макаренко указывал еще на одну характеристику этих отношений – *равенство, личностное равенство*.

Что с этим делать? Как обеспечить? Для этого нужна специальная работа, опять же всего коллектива, по **созданию некоего кодекса отношений**, кодекса профессиональной этики, правил взаимодействия – назвать можно, как угодно. Проще всего это сделать по формуле «5 НЕЛЬЗЯ И 5 НЕОБХОДИМО» и по *методике развивающейся кооперации*. Этот формат обеспечивает включенность и учет мнения каждого, но получение общего для сообщества итогового документа – текста данного кодекса.

Сначала дается индивидуальное задание: написать (обязательно написать на бумаге!) 5 самых важных «нельзя» - табу, запретов - чего никогда, никому, ни при каких обстоятельствах нельзя делать в ходе совместной работы; и написать 5 самых важных «необходимо» - предписаний – что всегда, каждому, в любых обстоятельствах обязательно надо делать. При этом каждый участник может написать более пяти разных принципов, но потом выбрать самые важные. На этот этап дается не более 10, а лучше 5 минут, т.к. самое важное первым приходит в голову, а потом будет еще несколько этапов обсуждений. На втором этапе методики идет согласование текстов в парах: выбираются наиболее важные правила/принципы взаимодействия, наиболее точные формулировки, и на каждую пару должно остаться 5 + 5. На третьем этапе – согласование в группах из 4-х человек. В зависимости от количества членов коллектива, далее может быть согласование в группах из 8-ми человек. На этом стоит остановиться и перейти в общее обсуждение получившихся вариантов текстов.

В итоге должен получиться *общий вариант, который соберет в себя все самое лучшее и самое важное*: четкие, лаконичные формулировки, отражающие, кстати, основные ценности участников. Лаконичность важна для запоминания и соответственно следования этим правилам. Это очень интересная и полезная работа, на которую тоже имеет смысл потратить время и усилия. А сам текст важно чаще использовать и разместить в учительской, где-то на сайте ОУ или в других знаковых местах школы. Кодекс можно использовать и для разрешения сложных, в том числе конфликтных ситуаций, не доводя их до крайности.

Следующий шаг обеспечения коллективной творческой работы – **определиться в вопросах управления этой работой** (четвертый признак коллектива – наличие органов самоуправления, актива, демократическая форма управления). По сути, это вопросы сопряжения двух сторон государственно-общественного управления образовательным учреждением (ГОУО). Полезно обсудить всем коллективом, какие вопросы остаются в ведении директора и администрации, а какие вопросы должен решать весь коллектив, на педсовете. Можно также обсудить полномочия и обязанности председателей методических объединений, других структур, сферу деятельности и полномочия творческих команд и их лидеров. Получится некая *схема организации и управления ОУ*. Здесь можно поручить разработать проект такой схемы небольшой группе, а потом вынести на общее обсуждение. Важно только, чтобы *в состав этой проектной группы вошли разные категории представителей*: член администрации, председатель МО, руководитель творческой группы, рядовой учитель, педагог ДО. Это позволит реально начать использовать потенциал учительского самоуправления, к которому потом можно «подтянуть» и ученическое, и родительское самоуправление, и участие социальных партнеров школы.

А еще на этом шаге важно вспомнить этапы и законы развития коллектива – *необходимость дальнейшего расширения актива*. В развитом коллективе актив – это не замкнутая группа лидеров, которые «страшно далеки от народа», а открытая, все больше вовлекающая в процесс организации рядовых членов коллектива, *подбирающая каждому задачу по силам и интересам*, чтобы поставить его в позицию организатора, руководителя. Да, от природы большинство людей либо склонны быть лидерами (и таких среди педагогов много по определению), либо предпочитают ни за что не отвечать, не брать на себя ответственность. Но как раз для успешности коллективной творческой деятельности *важно, чтобы каждый умел и руководить, и подчиняться, в зависимости от задачи, ситуации и условий*. И здесь нужен тот самый *индивидуальный подход*, который на самом деле *возможен только в коллективе*. Это не когда «тет-на-тет» беседуют с человеком, а когда ему находят его уникальное место в коллективе, где он может проявить себя, реализовать свой потенциал на общее благо, и где он будет дальше успешно развиваться.

Еще один секрет развития самоуправления: *переплетение зависимостей*. Это по аналогии со сводными отрядами А.С. Макаренко. В коллективе должно быть много разных вариантов деления участников на группы и команды, и каждый входит не в одну такую группу. Например, один и тот же учитель – рядовой член методического объединения, и одновременно – руководитель творческой группы по какому-то направлению работы, а еще член какой-то комиссии или проектной команды. И в одних ситуациях он простой исполнитель, в других – творческий лидер, в-третьих – идейный помощник. Именно так идет *сопряженное развитие и всего коллектива, и каждой личности* и индивидуальности. А уникальная организационная культура учреждения, лицо школы, *индивидуальность педагогического коллектива обогащается за счет развития творческой индивидуальности каждого педагога*.

Наконец, *открытость коллектива* – пятый из главных его признаков. Мы уже сказали выше об открытости к творческим идеям, инновациям, обмену опытом, которые так важны для развития творческой составляющей деятельности. Здесь расскажем только о том, как ярче всего проявляется этот признак в коллективе, и педагогическом тоже. *Это как принимают новичков*.

Интересно, что еще теории коллектива не было создано, а признаки коллектива уже были в творческом опыте наших замечательных предшественников – еще одно *свидетельство глубоких корней теории коллектива в идеях и ценностях русской соборности*. Сергей Александрович Рачинский (1833 – 1902 гг.) - замечательный российский ученый, педагог, просветитель, профессор Московского университета, ботаник и математик, член-корреспондент Императорской Санкт-Петербургской академии наук, надворный советник - он основал школу для крестьянских детей в своем имении Татево (Смоленская губерния) и еще 17 других народных школ. Он учил детей не просто грамоте, а еще и передовой для того времени агрономии. И в своих «Заметках о сельских школах» он писал, что там «по старой доброй домашней привычке *нянчатся с новичками*» [14, выделено нами]. Гениально сказано, на наш взгляд.

А в каждой ли школе «нянчатся с новичками»? Я имею в виду даже не новых школьников, а в данном случае новых учителей. Хотя именно этот показатель характера группы очень яркий. Вспомните фильмы про школу, и сравните российские фильмы и американские, например. Как там встречают ребята новеньких, и как у нас. Сразу понятно, что в основе нашего взаимодействия чаще все-таки лежит коллективизм, а у них – индивидуализм. Поэтому у нас коллектив, а у них корпорация, и даже в школе – закрытая авторитарная группа.

Но вернемся к «новеньким» учителям, *прежде всего молодым*, потому что это личная боль автора статьи, как преподавателя педагогического вуза, а на самом деле это большая *государственная задача*. Но решать ее можно уже сегодня «на местах», при помощи уже имеющихся у руководителей средств. И решать ее надо! Потому что необходима возрастная ротация педагогических коллективов. Потому что продолжается старение учительского корпуса. Потому что молодые не задерживаются в школе, а они ей так нужны! И детям они очень нравятся, и возрастным учителям есть чему у них поучиться,

и они больше соответствуют реалиям эпохи, несмотря на недостаток опыта.

А все ли директора по-настоящему заботятся о молодых педагогах? О том, чтобы они «влились» в коллектив, адаптировались. По нашим исследованиям, *адаптация к профессиональной педагогической деятельности не столь сложна и болезненна для молодых, как адаптация к педагогическому коллективу* [8]. Неформальный интерес к личности, человеческое внимание и забота, индивидуальное наставничество (в том числе реверсивное), заинтересованность в решении проблем и удовлетворении потребностей (расписание, кабинет и др.), создание возможностей для творческой самореализации (выдвижение на конкурсы и т.п.), профессионального развития и признания, помощь в аттестации – все это нужно обеспечить молодым учителям и воспитателям. Да, конечно, надо решать и вопросы с достойной зарплатой, чтобы не уходили в другие сферы. Но и эти возможности уже сегодня есть у руководителей, только не все их почему-то используют. Вопрос остается открытым, и он продолжает решаться на государственном уровне, но нужна и продуманная работа на местах.

Рассмотрим более подробно один из ключевых аспектов организации коллективной творческой педагогической деятельности - создание первой и самой важной из инициативных / творческих групп - **команды администрации**. Описанные в литературе алгоритмы создания такой группы единомышленников (Конаржевский Ю.А., Моисеев А.М., Прикот О.Г., Ушаков К.М. и др.) [4, 11, 13, 15] мы обобщили; на их основе, с использованием идей других исследователей (Давыденко Т.М., Казакова Е.И., Кочетов А.И.) [2, 3, 5], был разработан и апробирован следующий алгоритм - **организационно-методическая схема последовательности действий**:

1. *Возникновение ведущей инновационной идеи у руководителя* –директора школы. Обращаем внимание на обязательное совпадение в одном лице инициатора нововведений и практического руководителя ОУ, т.е. идейного и организационного лидера. Также непременным условием успешности всей дальнейшей работы является участие директора во всех ключевых событиях и процессах. К сожалению, не все директора осознают важность этого, что требует разъяснительной и совместной аналитической работы с ними.

2. *Привлечение к ведущей идее членов администрации*, убеждение их в необходимости преобразований, поиск способов мотивирования каждого из них. Здесь требуется индивидуальный подход и групповое согласование ценностей, идей, целей, планов, отработка парных взаимодействий и т.д.

3. *Приглашение ученых* для анализа ценности ведущей идеи, ее теоретического обоснования, прогноза возможностей ее реализации, оценки реального состояния педагогического процесса – т.е. научного обеспечения инноваций.

4. *Организация коллективной рефлексии* существующих у данной школы *проблем* для осознания потребности изменений и ознакомление с ведущей идеей как способом решения проблем и удовлетворения потребностей большинства учителей. Этот шаг осуществляется в несколько этапов, он не может рассматриваться как одномоментный акт. Наиболее продуктивными здесь оказываются игровые формы, например, деловые игры, и различные виды погружения, лучше всего коллективные выезды.

5. *Формирование рабочих групп* по направлениям работы и по интересам. Важно, чтобы состав этих групп не дублировал уже имеющуюся формальную структуру, прежде всего методобъединений учителей, а создавал возможности для развития новых социальных связей неформального характера внутри коллектива. Это требует использования социометрических методик. Необходимо также соблюсти принципы свободы и добровольности, учесть общность интересов и взаимные симпатии, однако придать взаимоотношениям внутри групп деловой характер и создать «информационную проницаемость» школьного пространства. О.Г. Прикот указывает, что здесь срабатывает «*замечательный парадокс*»: чем больше внимания уделяется процессу и чем меньше – результату, тем гармоничнее сочетание процесса и результата и тем выше сам результат» [13, с. 5].

6. Одновременно с этим или чуть позднее создается своего рода «совет дела», пользуясь коммунарской терминологией, т.е. некий *коллегиальный орган управления*

инновационной деятельностью. Чаще всего он носит название научно-методического совета. Необходимо *предостеречь от ошибки* руководителей, которые первоначально стремятся включить в него все тех же заместителей директора и председателей методобъединений. Этот орган не является проверяющим или контролирующим, он осуществляет *координацию деятельности и оказывает оперативную помощь* разного характера рабочим группам (от организационной и деятельностной до психологической и научной). Вторая его важнейшая функция – *сведение воедино всех наработок отдельных групп*. Заранее должна быть определена форма документа, в которую это должно вылиться.

7. Отдельным этапом снова вводится *коллективная рефлексия* продукта совместной творческой деятельности. Идет обсуждение на педсовете, на заседаниях групп, в межличностном общении. Замечания рассматриваются, обобщаются, вносятся поправки и изменения. Этап завершается принятием и утверждением документа решением Педагогического совета. Полезно перед этим провести анонимное голосование, которое показало бы реальное единомыслие коллектива или его отсутствие, что сделало бы формальное утверждение подкрепленным неформальным принятием документа.

8. Следующим отдельным этапом, значимым не только вне, но и внутри коллектива, является *общественная презентация продукта*. Она *решает несколько задач*: а) общественной экспертизы идеи и ее разработки; б) укрепления престижа школы в микросоциуме; в) обеспечения организационной и другой поддержки со стороны органов управления образованием, педагогической и широкой общественности; г) привлечения партнеров и единомышленников; д) содержательной доработки и корректировки самого документа. На этом этапе можно использовать различные публичные мероприятия, творческие отчеты, дни открытых дверей и др.

Как показал опыт экспериментальных школ, *«процесс становится необратимым»*, когда инновационная идея присваивается одной третьей частью педагогов школы. Эта цифра составляет ту критическую массу, после которой коллектив переходит на *другой уровень функционирования – творческий*, а коллективная творческая деятельность становится *стилем работы учреждения*. Естественно, что для этого необходимо определенное время – по нашим наблюдениям – не менее шести месяцев, даже при самом умелом и грамотном руководстве всеми описанными процессами. В большинстве же случаев требуется 2-3 года, а многие школы так и не выходят на этот уровень, поскольку не используются описанные выше механизмы включения в совместную деятельность.

Для успешного формирования и дальнейшего функционирования творческих групп, требуется разработка *новой системы управления* ими и внутри них, базирующейся на достаточно специфичных *принципах*:

- непрерывное согласование интересов всех субъектов совместной (групповой) творческой деятельности;
- постоянная ротация участников малых групп;
- активное внимание «большого» коллектива к делам группы (через систему открытых заседаний, организацию выездов в режиме игрового моделирования с погружением и т.д.);
- регулярные рабочие встречи групп в промежутках между большими событиями коллективной жизни;
- коллегиальность решений в сочетании с единоначалием и персональной ответственностью каждого члена группы;
- солидарность в управлении как осознание общности ценностей и целей;
- максимальная творческая свобода в рамках звеньев управления;
- постоянное моральное и материальное стимулирование творческой работы учителей;
- принцип «ответственного участия» – готовность каждого принять конкретное участие в процессе принятия решений и в их реализации;
- создание условий для максимально возможного удовлетворения индивидуальных интересов и желаний педагогов.

Новая система управления, базирующаяся на этих специфических принципах, требует и новых **механизмов управления**. Наибольшую сложность представляет *принятие решений администрацией в условиях коллегиальности управления* и в ходе непрерывного согласования ценностей, целей и постоянно обновляющихся интересов членов коллектива. Характерной чертой новой системы управления становится *возникновение новых, нетрадиционных структур* внутри коллектива, *новое, нетрадиционное распределение обязанностей* и соответствующее разделение ответственности между официальной администрацией и этими структурами. Это могут быть своеобразные органы самоуправления, в том числе с участием других субъектов образования: активных старшекласников, родителей, социальных партнеров.

Одновременно в идеале *должна развиваться и структура детского коллектива*, как бы отражая процессы, происходящие во взрослом коллективе - появление органов **ученического самоуправления**, детско-взрослых сообществ: Совет лидеров, ученический совет, ученические научные общества, клубы по интересам, объединения досугового характера и т.д. Характерно, что чем более развитым становится педагогический коллектив, тем большее количество педагогов с удовольствием включается в эту «детскую» коллективную работу.

Специального внимания требует разработка *системы конкурсов* творческих идей, педагогических проектов учителей и учащихся, с оригинальной *системой поощрений* (премии, звания и награды внутришкольного уровня, чествования, праздники, стенная печать и др. *меры придания гласности*).

Как правило, по ходу разворачивания этой работы, все более остро осознается противоречие между возрастающим уровнем сложности совместной творческой деятельности и *недостающими опытом и культурой научно-исследовательской работы* [5], что ведет к мотивированию участия педагогов в проблемных семинарах под руководством ученых. Параллельно развивается система индивидуального и группового консультирования научными руководителями и координаторами ОЭР, расширяется практика *взаимопосещения* уроков и внеклассных занятий, наставнической и партнерской *взаимопомощи*, проведения бинарных уроков и т.п. То есть **расширяется сфера сотрудничества** членов коллектива.

Выше мы описали общую схему разворачивания коллективной творческой деятельности в школе. Представим в качестве примера опыт работы Лицея №281 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга в статусе региональной экспериментальной площадки под научным руководством автора [9]. В 2023 году Лицей стал дипломантом городского конкурса «Сильные решения», представив свой инновационный продукт - Учебно-методический комплекс «Самоопределение. Культура. ИОМ.» - Содействие развитию культуры самоопределения школьников в индивидуальных образовательных маршрутах через развитие организационной культуры школы». Этот УМК есть в свободном доступе на сайте Лицея и представляет собой мультимедийное издание, состоящее из печатного, электронного и изобразительного компонентов, главный из которых - Конструктор ИОМ - комплекс интернет-ресурсов для учащихся. А печатное издание как раз акцентирует свое внимание организационно-управленческих аспектах работы.

Главное, чего нам удалось достичь в период реализации проекта – это то, что организация творческой деятельности коллектива осуществляется с помощью *управленческих практик, сочетающих в себе механизмы административного управления и самоуправления*. Важнейшие решения по ОЭР принимаются демократическим путем на педсоветах и семинарах. Решения по ведению проекта также принимаются коллегиально на встречах рабочей группы, она работает как *совокупный орган управления*. Каждое методическое объединение работает как открытая творческая группа, выбирая свои способы реализации общих решений.

То есть реализуется *коллективная форма управления инновационной деятельностью*, где роль актива выполняет рабочая группа проекта, но вовлекаются все члены коллектива через участие в творческих группах. Кроме того, рабочая группа тоже является открытой, принять

участие в ее работе может любой член коллектива. При этом *администрация* обеспечивает «добровольно-принудительный» характер привлечения педагогов, когда оставаться в стороне становится не выгодно ни материально, ни психологически.

Одновременно создается *общественное мнение* в коллективе, которое поддерживает проводимую работу, как необходимое условие сохранения высокого уровня образования в Лицее, укрепления его имиджа и престижа. *Воодушевляющее управление* помогает настроить участников на достижение высоких результатов, на смелость, активность и успешность, как общую, так и индивидуальную.

Если представить схематически *модель такого управления*, то это будет *концентрическая система*, на *периферии* которой находятся пассивные члены коллектива, которые включаются в работу только по необходимости в ходе наиболее важных общих мероприятий. В *основном круге* располагаются рядовые учителя и педагоги дополнительного образования, они используют в своей работе инновационные подходы, которые становятся важной, хотя и не основной частью их профессиональной деятельности. Ближе к центру находятся члены творческой рабочей группы, которые активно вовлечены не только в реализацию проекта, но и выполняют функции *органа коллегиального управления*. *Ядром управления* становится микрогруппа, состоящая из директора, научного руководителя и двух координаторов ОЭР, которая выстраивает стратегию действий в рамках проекта со всеми кругами участников. Такая концентрическая система позволяет распределить функции и ответственность по уровням, оперативно решать возникающие проблемы и одновременно обеспечивать стабильность в работе инновационной площадки.

Достижения Лицея позволяют говорить о положительном влиянии этой работы на качество образования. За последние три года Лицей поднялся в Рейтинге RAEX «Лучшие школы Санкт-Петербурга по количеству выпускников, поступивших в ведущие ВУЗы России» с 40 до 30 места. В 2023 году из 76 выпускников 71 человек (94%) поступили в высшие учебные заведения. Почти ежегодно выпускники Лицея показывают 100-балльные результаты на ЕГЭ, в 2023 году это 5 человек, еще 8 медалистов. В 2022 году лидером рейтинга Проектов «Твой бюджет в школах» стал проект 10 «А» класса Лицея; в конкурсном отборе на грант по оснащению современными средствами обучения и воспитания Лицей стал победителем в направлении «Курчатовский класс».

Таким образом, коллективное педагогическое творчество дает серьезные позитивные результаты в развитии образовательного учреждения, совершенствовании его работы, повышении качества образования. А развитие коллективного педагогического творчества возможно и необходимо, хотя и достаточно сложно.

Библиографический список

1. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. учеб.з аведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др.; под ред. А.С. Роботовой. - 4-е изд., перераб. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 224 с.
2. Давыденко Т. М. Рефлексивное управление школой: теория и практика: Монография / Т. М. Давыденко; Науч. редактор Т. И. Шамова; Моск. пед. гос. ун-т, Фак. подгот. и повышения квалификации организаторов образования, Белгор. гос. пед. ун-т им. М.С. Ольминского. - Москва; Белгород: БГПУ, 1995. - 250 с.
3. Казакова Е.И. Развитие школы в логике системно-ориентационного подхода / На путях к новой школе, № 3, 2014. – с. 5-11.
4. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский; [гл. ред. В. М. Лизинский]. - Москва: Педагогический поиск, 2000. - 222 с.
5. Кочетов А.И. Культура педагогического исследования / А.И. Кочетов. – 2-е изд., испр.и доп. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 1996. – 312 с.
6. Кочетова А.А. Модульное проектирование культурно-образовательной среды как совместная инновационная деятельность субъектов образования: монография / Кочетова А.А.; РГПУ. — СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2009. — 257 с.

7. Кочетова А.А. Совместная профессиональная деятельность педагогов в условиях инновационного развития общеобразовательного учреждения: монография / Кочетова А. А.; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — СПб.: Издательство Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2012. — 205 с. — ЭБС Лань. Полный текст: URL: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_cid=25&pl1_id=5578.
8. Кочетова А.А. Социально-педагогические аспекты адаптации молодого учителя в школе // Социальная педагогика в России / Научно-методический журнал: М.: «Современное образование», № 3, 2017. – с. 48-57.
9. Кочетова А.А. Теория и практика коллективного педагогического творчества / Кочетова А.А.; М-во образования РФ, Юж. отд-ние РАО, Сочин. гос. ун-т туризма и курорт. дела. — Сочи, 2003. — 264 с.
10. Кочетова А.А., Уткина А.Н., Фадеева О.Ф. Индивидуальный образовательный маршрут школьника: культура самоопределения. Методическое издание: из опыта инновационной деятельности Лицея № 281 Санкт-Петербурга / Под ред. А.А. Кочетовой. – СПб.: Изд-во «Ниц Арт», 2023. – 120 с.
11. Моисеев А.М. Стратегическое управление школой: вопросы и ответы: монографическое практико-ориентированное научно-методическое пособие для руководителей образовательных организаций: в 2 т. / А.М. Моисеев; под ред. О.М. Моисеевой. – М.: АСОУ, 2014. – Т. 1. – 308 с.
12. Немов Р.С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива. - М.: Педагогика, 1984. - 201 с.
13. Прикот О. Г. Проектное управление развитием образовательной организации. – М.: Сентябрь, 2013. - 159 с.
14. Рачинский С.А. Заметки о сельских школах. – СПб.: Синодальная типография, 1883.
15. Ушаков К.М. Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет. М.: Сентябрь, 2017. – 160 с.

*Кочетова А.А.,
РГПУ им. А.И. Герцена, ИМЦ*

Подходы к оценке эффективности инновационной деятельности в образовании и сравнению результатов разных проектов вне зависимости от их темы

В педагогической науке достаточно давно сложился определенный консенсус относительно необходимости изучения инноваций в образовании [12; 16 и др.]. В последнее время к вопросам измерения инноваций, оценки результативности инновационной деятельности в образовании обращено внимание многих ученых и педагогов-практиков. Это обосновано тем, что инновационная деятельность признается главным ресурсом развития образования, а сама система образования рассматривается как стратегический ресурс, обеспечивающий благополучие общества в целом и дальнейший социальный прогресс [10].

Для рассмотрения проблемы оценки инноваций определимся, что оценивать, с каких методологических позиций осуществлять это, уточним следующие понятия: «результаты», «продукты», «результативность», «продуктивность» и «эффективность» – в общенаучном, междисциплинарном аспекте и в применении к инновационной деятельности в образовании.

Понятие «результат» в самом общем виде трактуется как последствие цепочки действий или событий, выраженных качественно или количественно. Методологически важно, что результат тесно связан с целью, как представлением о возможном и желаемом результате человеческой активности (деятельности и/или общения).

Понятие «продукт» означает то, что было произведено, создано или получено в результате какого-либо процесса или действия, предмет как результат человеческого труда.

Оценить продукты инновационной деятельности проще, чем результаты, потому что последние гораздо шире и сложнее.

Особенностью данной работы является своеобразный метауровень предмета исследования, поскольку проводится анализ самих методов и подходов в оценке результатов инновационной деятельности. В основу методологии, вслед за Е. С. Заир-Бек [7], были положены метакатегории, которые могут рассматриваться как идентичные: проектная исследовательская методология и методология педагогического дизайна (чаще всего они и переводятся одинаково как «pedagogical design»).

Диагностика результатов инновационной деятельности в образовании относится к категориям «исследования в действии» или «активные исследования» (Action Research, AR), которые позволяют: «зафиксировать новые социокультурные смыслы образования, так как способны интегрировать объективную реальность и субъективно воспринимаемые людьми ценности изменений», используя для этого смешанный подход – сочетание количественных и качественных методов сбора данных [7, с. 17].

Также многие исследователи сходятся в признании мониторинга как необходимого компонента в системе оценки влияния инновационной деятельности и внедрения ее продуктов на развитие педагогической практики [4; 17 и др.]. Одним из главных инструментов изучения инноваций в образовании считается экспертиза [3; 4; 5 и др.]. Еще один инструмент, который используют исследователи — это анализ различных рейтингов, например исследование НИУ ВШЭ «Индекс региональной инновационной экосистемы образования», но этот метод также до сих пор недостаточно разработан.

Анализ международного опыта изучения инноваций в образовании и стратегий социальных исследований представлен в работах Е. С. Заир-Бек, но остаются вопросы о применении этих стратегий к российским условиям [7].

Рассмотрим этот вопрос на примере опыта Санкт-Петербурга – региона, входящего в десятку лидеров в инновационном развитии по рейтингу НИУ ВШЭ. Комитетом по образованию Правительства Санкт-Петербурга ежегодно проводится конкурс, который с 2022 года называется «Сильные решения» и определяется как «конкурс результатов инновационной деятельности». До 2020 года включительно этот конкурс носил название «Конкурс инновационных продуктов “Петербургская школа 2020”» (что ближе к фактическому содержанию конкурса). На этот конкурс все так же представляются инновационные продукты, вопрос об оценке результатов остается проблемным.

В качестве формы инновационных продуктов предусмотрены: программа; учебник; учебное пособие; учебное наглядное пособие; практическое пособие; учебно-методическое пособие; методические рекомендации; учебно-методический комплекс; потребительский программный пакет; программно-аппаратный комплекс; электронный образовательный ресурс; система управления обучением; система управления образовательным контентом; иное [15]. То есть речь идет о вполне конкретных «овеществленных» в печатной или электронной форме предметах как продуктах интеллектуальной деятельности. Причем «иное» подразумевает только формулировки со ссылками на ГОСТы по информации, библиотечному и издательскому делу. Налицо несколько формальный подход, что, впрочем, оправдано официальным статусом данного конкурса.

Оценка качества продуктов производится методом экспертной оценки. На заочном этапе конкурса проводится «содержательная экспертиза продукта инновационной деятельности с целью оценки степени его инновационности, значимости и эффективности для системы образования Санкт-Петербурга в соответствии с критериями оценки продукта инновационной деятельности» [15, пункт 2.12]. Снова речь идет только о конкретном продукте, а не о всех результатах инновационной деятельности. Такое положение дел объясняется чрезвычайной сложностью самой проблемы оценки результатов инноваций в образовании.

Для обоснования нашей позиции, вернемся к вопросу о соотношении терминов. Понятия «результат» и «продукт» мы в общем виде определили. Главное отличие состоит в том, что результат гораздо шире, и для образования не может сводиться только к продукту. Поскольку цель образования в широком смысле подразумевает подготовку подрастающего поколения к активному участию в жизни общества ради личного счастья и социальной пользы, то становятся актуальными вопросы *личностного развития, самоопределения* во всех его аспектах, *готовности к самореализации*, в том числе в выбранной сфере профессиональной деятельности.

То есть речь идет о необходимости в системе образования решения задач развития *ребенка как субъекта деятельности, общения и отношений*. А это является ключевой проблемой инновационного развития в любой сфере жизни общества, признанного универсальным ответом на вызовы современности: «Самый трудный и драматический вопрос — вопрос о субъектах инновационного развития, готовых определять образ будущего, взять на себя бремя и ответственность за осуществление намечаемых целей и задач... Надо лечить главную болезнь России – бессубъектность» [13, с.114].

Отсюда вытекает очень сложный вопрос: каким образом можно оценить результаты *любой* инновационной деятельности *в аспекте развития ребенка как субъекта*? И не является ли это *основой для сравнения результатов* самых различных инноваций в образовании? Поскольку их конечная цель – получение не конкретного продукта и каких-либо предметных результатов учащихся, а метапредметных и личностных результатов, выраженных на уровне *ценностей, мотивации, качеств и компетенций*.

Таким образом, мы возвращаемся к вопросу о том, **что** именно надо оценивать как результат инноваций. Интересно, что современный этап развития науки и практики привел к переносу внимания с творчества именно на инновации. Если раньше ученых интересовали проблемы развития творчества, творческих способностей и умений школьника, то сегодня речь идет о готовности к инновационной деятельности. В чем разница? *Творчество* – это деятельность по созданию нового как сущностное отличие человека; более точно – поиск и внесение новизны в процесс и результат деятельности. Творчество имеет внутреннюю и внешнюю стороны: создавая новое, творец меняется сам. Но творчество может быть и субъективным, когда человек создает что-то новое для себя, но это уже создано, открыто, изобретено в опыте человечества. *Инновация* же всегда имеет социальный смысл, содержит в том числе и экономический аспект. Поэтому такой перенос внимания с творчества на инновации – не дань моде, а закономерное движение в развитии науки и практики в их взаимосвязи [8, с. 72].

Соответственно, мы приходим к тому, что в процессе инноваций надо оценивать не просто результаты, не продуктивность, даже не результативность, а *эффективность*, поскольку *результативность* — это достижение конкретного результата, *продуктивность* — это мера, которая позволяет оценить результаты деятельности за определенный период времени, либо конкретный продукт, а *эффективность* — это соотношение между достигнутым результатом и использованными ресурсами, между ценой и стоимостью, фигурально выражаясь.

Поэтому, в частности, предложенный В. И. Волковым «коэффициент инновационной продуктивности» как соотношение количества инновационных продуктов, разработанных региональными инновационными площадками, к общему числу площадок не менее чем за 5 лет [5], можно рассматривать как интегрированный для оценки инновационной активности на уровне региона. Однако он представляет собой механистический, «валовой» подход и не отражает качественных характеристик самих инноваций и их результатов, а также не учитывает всех ресурсов, которые были использованы каждым конкретным образовательным учреждением.

В качестве методологических оснований для изучения инноваций в образовании, вслед за Е. С. Заир-Бек, мы используем две синонимичные научные метакатегории: проектную исследовательскую методологию и педагогический дизайн [7]. Поясним эту

позицию. Для нас важно не только то, что в ходе таких исследований выполняется прогноз развития образования и выявление воздействия новых продуктов и технологий на процессы и результаты образования. В ракурсе изложенного выше для нас значимы три *особенности педагогического дизайна*:

1) в центре внимания находится «клиент», «потребитель» (в прямом смысле, т.е. человек, личность, ученик и/или его родители), а конкретнее – потребности учащихся и соответствующие им цели образования (обучения, воспитания, развития);

2) четкое определение конечных свойств «продукта», обеспечивающего достижение цели (т.е. конкретных «приращений» к личности обучающегося);

3) определение максимально быстрого, точного и эффективного пути создания продукта, что требует хорошей организации работы, причем не индивидуальной, а совместной деятельности грамотно подобранной команды.

Кроме того, в *проектном исследовании* применяются методы, главным звеном которых выступает групповой процесс принятия решений, что выступает противовесом к «...использованию «медицинской модели» сбора фактических данных, в которой педагогика трактуется как таблетка и тестируется так же, как любой новый медицинский препарат» [7, с. 16]. Именно поэтому такие исследования получили название «исследования в действии» или «активные исследования» (Action Research, AR). Они позволяют интегрировать знания об объективно происходящих изменениях и субъективном восприятии этих изменений людьми. А для этого они используют *сочетание количественных и качественных методов* сбора данных.

В опыте 30-летней работы автора в качестве научного руководителя школ – инновационных площадок разного уровня, сложилась определенная система оценки эффективности инновационной работы общеобразовательных учреждений, ориентированная на ее *конечные результаты, вне зависимости от темы* конкретного инновационного проекта. То есть полагаем, что в любой инновации надо отслеживать и оценивать прежде всего показатели *качества образования*: качества условий, процесса и результатов. Это образовательные результаты учащихся, прежде всего метапредметные и личностные, т.к. предметные результаты и без того оцениваются детально и грамотно в существующей системе дидактического мониторинга на всех уровнях (*качество результатов*). Это качество работы и компетентность педагогов, их вовлеченность в совместную деятельность [1; 6; 9] как главное средство достижения результатов учащихся (*качество процесса*). Это культура образовательной организации [6, с. 36-45] во всех ее проявлениях (*качество условий*).

Проблематика конкретного проекта также находит и должна находить свое отражение в системе мониторинга, но последняя не должна сводиться только узко к теме проекта. А ориентация на ценностные смыслы и актуальное понимание качества образования позволяет, хотя бы в общем приближении, *сравнивать эффективность самых разных инноваций*.

Представим вариант реализации данных подходов на примере разработанной нами комплексной методики, апробированной под нашим научным руководством в работе региональной инновационной площадки ГБОУ Лицея № 281 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.

Эта методика стала частью инновационного продукта: *Учебно-методический комплекс «Самоопределение. Культура. ИОМ»*. Это мультимедийное издание, состоящее из печатного, электронного и изобразительного компонентов, включает в себя методическое издание для педагогов [11], «Конструктор ИОМ» – комплекс интернет-ресурсов для учащихся и «Атлас» – комплект открыток с QR-кодами для быстрого доступа к элементам Конструктора. Все продукты были выложены в *открытом доступе на официальном сайте Лицея* в разделе «Сильные решения – 2023», представлены на конкурс. Лицей стал финалистом, дипломантом конкурса.

Основная идея УМК несет в себе *двойной смысл*: он нацелен на *развитие культуры самоопределения учащихся и на развитие организационной культуры школы*, способной

содействовать развитию учащихся как субъектов своего индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). В соответствии с темой проекта методика получила название: «Методика оценки эффективности использования ресурсов образовательного учреждения и внешней среды при формировании индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся». Представим ее далее более подробно в качестве конкретного примера использования описанных выше подходов.

Теоретическое обоснование методики. Эффективность – сегодня это ключевое слово для всех сфер жизни общества, включая не только материальное производство, но и социальную сферу, государственную систему управления и др. Само понятие *эффективность* (от effectus – результат действия, впечатление) означает продуктивность использования ресурсов в достижении какой-либо цели. Для системы образования эффективность интегрально отражается в соотношении полученного *качества образования* к затраченным ресурсам. По сути, эффективность — это цена качества образования. При этом главный результат – это социальный эффект, т.е. общественное благо.

Поэтому такая методика необходимо должна быть комплексной и включать в себя как минимум две группы критериев: критерии достижения результата и критерии использования ресурсов.

Процесс оценки осуществляется в ходе *мониторинга* – непрерывного отслеживания состояния объекта, который, в свою очередь, складывается из диагностических процедур, проводимых с определенной периодичностью. С этой позиции важно соблюдать *следующие принципы*, обеспечивающие возможность использования данной системы мониторинга в других учреждениях, т.е. возможность диссеминации: *универсальность*, т.е. независимость от типа и масштаба образовательного учреждения; *прозрачность*, т.е. возможность открытой публикации и обсуждения результатов анализа; *достоверность* и одновременно *минимальная трудоемкость* применения; *оперативность и непрерывность*, обусловленные четкими сроками сбора данных; *целостность, непротиворечивость* информации из разных форм отчетности; *сопоставимость результатов*, обусловленная применением объективных показателей. Эти принципы должны найти отражение не только в программе мониторинга, но и в подборе критериев и показателей, а также в отборе методик диагностики.

С точки зрения *характера эффективности* выделяют комплексный, относительный и отсроченный характер эффективности. Очевидно, что нас будет интересовать комплексный характер эффективности, поскольку относительный достаточно условен, а отсроченный сложен для оценки.

С точки зрения *формы оценки* эффективность имеет внешнюю оценку и внутреннюю оценку. Полагаем, что их необходимо сочетать.

Кроме того, надо учитывать, что с позиции общенаучных подходов любая эффективность оценивается через *интенсивность и экстенсивность*, а также с помощью понятий *емкости, отдачи и вооруженности*. С этих позиций мы разработали следующие формулы расчета *коэффициентов эффективности* использования ресурсов образовательной среды:

Ки (коэффициент эффективности использования ресурсов образовательной среды по интенсивности)

$$K^4_{ЭиОС} (\text{интегральный}) = K1 + K2 + K3,$$

где:

K1 (отдача среды – средоотдача)

$$K_{ЭиОС1} = \frac{N (\text{количество возможных выборов ресурсов среды})}{N (\text{количество выбранных ресурсов среды})}$$

K2 (внутренней средоёмкости)

$$K_{ЭиОС2} = \frac{N (\text{количество возможных выборов внешней среды})}{N (\text{количество возможных выборов внутренней среды ОО})}$$

K3 (средовооруженности)

$$K_{ЭиОС3} = \frac{N (\text{количество реальных выборов})}{N (\text{количество виртуальных выборов})}$$

Кэ (коэффициент эффективности использования ресурсов образовательной среды по экстенсивности)

$$K_{ЭэОС} = \frac{t_1 = 100 \text{ учебных дней в студии за год}}{t_2 = \text{дни реальных занятий в выбранных студиях}}$$

Последний коэффициент, по экстенсивности, может быть использован для оценки работы образовательного учреждения по направлениям дополнительного образования или внеурочной деятельности, а также конкретным педагогом для оценки своей работы и активности участия детей.

Однако процедуры оценки по данным формулам не отвечают принципам минимальной трудоемкости и оперативности проведения мониторинга, хотя для них возможна разработка цифрового инструментария, который облегчит обработку. Тем не менее, мы отказались от этого варианта оценки эффективности не только из-за процедурных сложностей, но и в связи с его очевидной *механистичностью, ориентацией исключительно на количественный подход* (хотя он и отвечает требованиям достоверности и сопоставимости результатов).

Поэтому мы разработали другой вариант *методики оценки эффективности использования ресурсов образовательной среды, основанный на сочетании качественных и количественных методов сбора данных.*

В отношении к интегральной характеристике результатов – качеству образования – определим, какой вклад в это может внести работа по ИОМ учащихся. С помощью ИОМ достигаются задачи *персонализации образования и индивидуализации развития* учащихся [2; 14]. И результатом этой работы является ребенок, ученик, имеющий новый набор личностных характеристик и компетентностей. А критериями достижения результатов, в этом случае, являются не только *образовательные достижения учащихся*, но и показатели их *личностного развития* как субъектов.

Затем надо будет учесть, *какие ресурсы* на это затрачены: финансовые, материальные, человеческие, временные, нематериальная аудиовизуальная среда, цифровые ресурсы; также можно рассмотреть образовательные, организационные, методические, психологические ресурсы и т.д. Учитывая, что до сих пор нет четкой классификации всех видов ресурсов в образовании, в данном случае имеет смысл учесть прежде всего те ресурсы, которые могут рассматриваться как *образовательные*, т.е. влияющие на качество образования. А поскольку качество образования рассматривается сегодня как единство трех компонентов: *качество условий, качество процесса и качество результата*, то это также необходимо отразить в методике. Кроме того, надо оценить ресурсы *на каждом уровне среды*: внутренней образовательной среды образовательного учреждения, социальных партнеров, социокультурной среды города, открытой информационной среды Интернет.

Большинство выбранных для нашей комплексной методики критериев, показателей и методов их оценки достаточно понятны из контекста, однако уделим отдельное внимание рассмотрению необходимых *результатов личностного развития* ученика, для чего определим, каким должен стать этот ребенок, в данном случае – выпускник школы.

Вызовы современного общества обусловили необходимость непрерывного образования в течение всей жизни. А для этого прежде всего нужен *субъект* – сознательный, активный деятель, познающий и действующий человек, т.е. субъект собственного непрерывного образования. Однако жизнь ребенка не ограничивается только стенами школы, не сводится к активности только в четко структурированных и формализованных сферах. Поэтому важно учитывать процессы, происходящие с участием всех видов образования – *формального, неформального и информального*. Взаимосвязь между ними приводит к *синергетическому эффекту*, поскольку позволяет оптимальным образом использовать имеющиеся ресурсы и согласовать все основные каналы воздействия на личность. Но *школе* как главному целенаправленно действующему фактору образования *принадлежит ведущая роль* гармонизации всех этих воздействий, создания единой системы образования (воспитания, обучения и развития) каждого конкретного ребенка. И решение

этой проблемы как раз и лежит в поле реализации ИОМ, который связан с признанием за ребенком права на самостоятельность, реализацию индивидуальных интересов и потребностей в образовании в ходе собственного свободного выбора [14].

Итак, главный личностный результат работы по ИОМ – *ученик как субъект образования*. Далее необходимо определить, по каким *критериям и показателям* можно судить о становлении *ученика как субъекта* собственного образования, автора ИОМ. В результате теоретического анализа источников и апробации множества диагностических методик, мы определили, что в качестве критериев можно рассматривать сформированность семи основных сфер личности: нравственной, социальной, когнитивной, мотивационной, волевой, эмоциональной, практической. По каждой сфере личности мы выделили наиболее важные показатели сформированности и отобрали наиболее информативные и удобные для массового применения методики их диагностики.

Первоначально данная система была апробирована с использованием 24 методик; на втором этапе из них было отобрано 16 (по количеству показателей), а на третьем этапе число методик было сокращено до 7 (по количеству критериев), поскольку опыт показал, что эти методики являются достаточными для оценки динамики личностного развития учащихся. Отметим, что в процессе апробации мы стремились к минимизации параметров оценки, поэтому из первоначального варианта программы мониторинга исключили не только часть методик, но и ряд критериев. Программа мониторинга по проекту опытно-экспериментальной работы содержит более полный пакет методик, она представлена на сайте Лицея в разделе «Инновационная деятельность». Каждое образовательное учреждение может использовать только те критерии и методики, которые считает для себя значимыми, с учетом конкретных задач, особенностей ситуации или специфики своего учреждения.

Итак, после обоснования теоретических подходов представим разделы по основным компонентам нашей комплексной методики.

Методика включает в себя 3 раздела:

1. Количественный анализ результатов образования по ИОМ с использованием ресурсов школы, социальных партнеров и внешней среды (см. таблицу 1).
2. Качественный анализ личностных результатов образования с использованием ИОМ (см. таблицу 2).
3. Качественный анализ организационной культуры образовательной организации по критериям, снижающим затраты на использование ресурсов в процессе сопровождения ИОМ (см. таблицу 3).

Таблица 1

Критерии и показатели количественного анализа результатов образования по ИОМ с использованием ресурсов школы, социальных партнеров и внешней среды

№	Критерий	Показатель	Система мониторинга
1.	Нормативное обеспечение деятельности по ИОМ	Наличие нормативного обеспечения деятельности по сопровождению ИОМ	Анализ нормативной документации
2.	Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в ИОМ	Наличие и реализация программы психолого-педагогического сопровождения ИОМ	Анализ программы и ее результатов
3.	Вовлеченность субъектов образовательного процесса в работу по ИОМ	% педагогов, включенных в работу по ИОМ % учащихся, участвующих в работе по ИОМ % социальных партнеров, включенных в работу по ИОМ	Статистический анализ
4.	% учащихся, обучающихся по ИОМ, в т.ч. с использованием неформального образования	% учащихся, обучающихся по ИОМ % учащихся, включивших в ИОМ элементы неформального образования	Статистический анализ, анализ Матриц ИОМ

5.	% учебных программ, использующих возможности неформального образования	% от общего числа программ	Анализ программ и их организационно-методического обеспечения
6.	% программ внеурочной деятельности, дополнительного образования и воспитательной работы, использующих потенциал социокультурной среды и социальных партнеров	% от общего числа программ каждого вида % программ на базе учреждений-партнеров % программ с участием кадровых ресурсов партнеров	Анализ работы лицея за учебный год, анализ Матриц ИОМ, анализ работы с социальными партнерами
7.	Образовательные результаты учащихся	Текущая успеваемость и качество предметных знаний и умений. Уровень и качество обученности учащихся по предметам, имеющим компоненты неформального образования. Сравнение результатов обучающихся и не обучающихся по ИОМ.	Результаты промежуточной аттестации учащихся, административного контроля. Текущая тематическая диагностика уровня обученности по предмету
8.	Особые образовательные достижения учащихся	Результаты ОГЭ, ЕГЭ, медалисты. Количество участников, победителей и призеров предметных олимпиад, исследовательских конкурсов и проектов. Количество исследовательских работ, проектов.	Количественный и качественный анализ результатов творческой деятельности учащихся. Накопительная оценка достижений (портфолио).
9.	Востребованность выпускников и эффективность работы в реализации профильных программ	% выпускников, поступивших в вузы % выпускников, поступивших в вузы на бюджет % выпускников, поступивших в вузы по профилю в лицее	Статистический анализ Анкетирование выпускников, родителей.
10.	Образовательные потребности учащихся, образовательные запросы родителей	Количество учащихся/ родителей, выбравших для включения в ИОМ конкретные программы, в том числе с использованием потенциала социокультурной среды и социальных партнеров	Статистический анализ Матриц ИОМ Анкетирование учащихся, родителей.
11.	Удовлетворенность субъектов участием в работе по ИОМ	Процентное соотношение по уровням удовлетворенности учащихся, родителей, педагогов, социальных партнеров	Различные виды опроса: анкетирование, беседа, интервью

Таблица 2

Критерии и показатели качественного анализа личностных результатов образования с использованием ИОМ

Критерии: сформированность сфер личности учащихся	Показатели	Методики диагностики
Нравственная	Ценностные ориентации	Методика «Золотая рыбка» (Гутник И. Ю.)
Социальная	Социализированность	Методика изучения социализированности личности учащегося (Рожков М. И.)
Когнитивная	Самооценка, образ «Я», знание основных социальных ролей	Экспресс-диагностика уровня самооценки (Фетискин Н. П.)
Мотивационная	Мотивация школьного обучения	Методика диагностики структуры учебной мотивации школьника (Матюхина М. В.)
Волевая	Воля, самостоятельность и инициативность	Тест «Самооценка силы воли» (Обозов Н. Н.)
Эмоциональная	Восприимчивость	Методика «Экспресс-диагностика эмпатии» (Юсупов И. М.)
Практическая	Осознанный выбор учащимися дальнейшего пути получения образования	Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) модифицированный (Е. А. Климов, модификация А. А. Азбель)
	Уровень удовлетворенности работой по ИОМ	Методика «Эллипс» (Кочетова А. А.)

Таблица 3

Критерии и показатели качественного анализа организационной культуры школы

Критерии	Показатели	Методы диагностики
Преобладающий тип организационной культуры школы	Показатели по основным типам культуры школы: Культура войны. Культура избегания неудач. Культура рынка. Культура академических достижений. Культура личностного развития.	Наблюдение, анализ деловой документации, групповая самооценка педагогов. Анализ «школьного фольклора» и его «героев». Проблемно-практический семинар.
Уровень развития коллектива педагогов	Принятие общих целей и ценностей педагогами.	Согласование ценностей, коллективное целеполагание.
	Совместная деятельность с распределением ответственности.	Совместное планирование, рефлексия результатов.
	Командные формы работы, взаимодействие внутри и между командами.	Разработка правил взаимодействия, профессиональных кодексов.
	Неформальное участие педагогов в принятии управленческих решений. Открытость и доступность информации.	Групповое обсуждение и принятие решений. Коллективный самоанализ и самооценка.
	Сформированность «Мы-концепции» педагогического коллектива.	Методика «Мы-Концепция школы» (А. А. Кочетова).

Компетенции педагогов, готовность к совместной инновационной работе	Готовность к совместной деятельности с коллегами, учащимися, родителями, социальными партнерами.	Методика «Диагностика готовности к совместной деятельности» (А. А. Кочетова).
	Готовность к педагогической деятельности творческого характера.	Методика «Готовность к инновациям» (А. А. Кочетова).
	Уровень педагогического и методического мастерства.	Методика анализа педагогического мастерства.
	Цифровая культура.	Владение комплексом ИК-технологий на уровне продвинутого пользователя.
Развитая система социального партнерства	Оптимальное число социальных партнеров. Определение форматов социального партнерства и периодичности взаимодействия. Результативность партнерства для всех участников.	Анализ договоров о сотрудничестве. Анализ программ внеурочной деятельности и дополнительного образования.
Потенциал родительской общественности	Уровень удовлетворенности работой школы, готовность к сотрудничеству, возможности участия в образовательном процессе.	Анкета «Комфортность ребенка в школе» (А. А. Кочетова). Диагностика удовлетворенности образовательной средой лица.
Сформированность внутренней и внешней образовательной среды с многовариантным выбором	Наличие в ОУ разнонаправленных программ. Апробированная система использования: - ресурсов социальных партнеров; - ресурсов социокультурной среды города; - образовательных ресурсов интернета; - мероприятий состязательного характера.	Анализ Карт образовательных возможностей. Анализ Матриц ИОМ. Анализ договоров о сотрудничестве. Анализ программ внеурочной деятельности, дополнительного образования и воспитательной работы. Анализ образовательных достижений учащихся. Опросы учащихся и родителей.

Таким образом, данная комплексная методика представляет собой конкретный, апробированный в опыте работы общеобразовательного учреждения пример сочетания количественных и качественных методов диагностики результатов инновационной деятельности и оценки ее эффективности, с позиций ценностно-смысловых приоритетов образования, развития школьника как субъекта своего образования и необходимости содействия в его самоопределении. Это возможный вариант оценки результатов «исследования в действии», поскольку инновационная деятельность в образовательном учреждении не укладывается в четко обозначенные сроки присвоения официального инновационного статуса.

Библиографический список

1. Агапова Е. Н. Улучшение качества образования: Вовлеченность персонала – индикатор успеха образовательной организации // Народное образование. №6-7. 2018. С. 61–68.
2. Бессонова Е.А., Ривкина С.В. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования // Человек и образование. - 2021. N 1 (66). С. 4-10.
3. Богуславский М.В. Историко-педагогическая экспертиза инноваций в образовании: научные основы: монография. М.: ИСРО РАО, 2015. -120 с.
4. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования: Метод. пособие. - СПб. : С.-Петер. гос. ун-т пед. мастерства, 2003. 55 с.

5. Волков В.Н. К вопросу об измерении инноваций в образовании // Непрерывное образование: XXI век. 2019. Вып. 3 (27). С. 81-89.
6. Гребенникова О.М., Кочетова А.А., Ярмолинская М.В. КУРС: Качество – Управление – Развитие – Сотрудничество. Учебно-методический комплекс / Под ред. О.М. Гребенниковой – СПб: «Ниц Арт», 2023. 216 с.
7. Заир-Бек Е. С. Современная методология проектных исследований инноваций в образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2017. № 185. С. 15-23.
8. Кочетова А. А. Коллективное педагогическое творчество: опыт прошлого и новая актуальность // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2023. № 207. С. 68-79.
9. Кочетова А. А. Опыт организации взаимодействия региональных инновационных площадок в районной системе образования / Кочетова А. А. // Педагогическая наука в контексте меняющейся образовательной ситуации: монография / Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, Институт педагогики, 2022. - С. 157-173.
10. Кочетова А. А. Управление развитием инновационной деятельности как ресурс повышения качества образования / Кочетова А. А. // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2023. N 8. С. 17-31.
11. Кочетова А.А., Уткина А.Н., Фадеева О.Ф. Индивидуальный образовательный маршрут школьника: культура самоопределения. Методическое издание: из опыта инновационной деятельности Лицея № 281 Санкт-Петербурга / Под ред. А.А. Кочетовой. – СПб.: «Ниц Арт», 2023. 120 с.
12. Лазарев В.С. Опыт-экспериментальная работа в образовательном учреждении: практическое пособие для руководителей. М.: Центр педагогического образования, 2008. 44 с.
13. Лепский В.Е. Субъектно-ориентированный подход к инновационному развитию – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2009. - 208 с.
14. Проектирование индивидуального образовательного маршрута ученика в условиях введения ФГОС ОО. Учебно-методическое пособие /Под общей ред. О. Н. Крыловой - СПб.: КАРО, 2019. 224 с.
15. Распоряжение Комитета по образованию от 02.08.2023 № 987-р «Об организации и проведении конкурса результатов инновационной деятельности «Сильные решения» URL: https://k-obr.spb.ru/media/uploads/userfiles/2023/08/03/КИП_2023_распоряжение_987-р_от_02.08.2023.pdf (дата обращения: 12.04.2024).
16. Хуторской А.В. Методология инновационной практики в образовании. Монография. М.: Ридеро, 2021. 162 с.
17. Ясвин В.А. Мониторинг в процессе управления развитием организационно-образовательной системы / В.А. Ясвин, С.Н. Рыбинская, Е.Б. Зотова // Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе / Под ред. В.А. Ясвина, С.А. Беловой. М.: Смысл, 2009. С. 248-253.

Раздел 1. Школа и общество: возрождение традиций, гордость за страну, уважение к истории

*Шевченко В.С.
ГБОУ СОШ № 245*

Школьный музей как инструмент в образовании и воспитании кадет в школе №245 имени Героя Советского Союза Ю.В. Пасторова

Роль и значение школьных музеев возрастает в связи с необходимостью реализации государственной программы по патриотическому воспитанию молодого поколения, представленной в Указе Президента от 07 мая 2024 года «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». Президент поручил к 2030 году создать условия для воспитания развитой патриотичной личности на основе российских культурных и духовных ценностей. Об этом же говорили и на II-ом Музейном Форуме «Дневные звезды», проходившем в Санкт-Петербурге в январе 2025 года.

В воспитательном процессе современной российской школы главной составляющей является формирование у школьников патриотических и культурных межнациональных отношений, учитывая вызовы враждебных нам государств, мечтающих разорвать нашу многонациональную страну изнутри. К определению пространства школьного музея, как нам кажется, можно отнести и слова д.п.н, профессора факультета психолого-педагогического и социального образования Волгоградского ГСПУ Вырщикова А.Н.: «Своеобразное пространство патриотизма, в основе которого лежат чувства Родины, родства, укоренённости и солидарности, любви, которая обусловлена на уровне инстинктов» [2, с.119].

Историко-краеведческий школьный музей «Наш дом» соответствует этому определению. Музейное пространство и продукты деятельности музея органично включены в образовательный и воспитательный процесс в кадетских классах ГБОУ СОШ № 245 им. Героя Советского Союза Ю.В. Пасторова Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.

Элементы культурного, природного, научного наследия России, с включением в них кадетского компонента, внедряются в образовательном процессе с использованием музейного пространства в следующих формах:

- взаимодействие с преподавателями истории и литературы при подготовке той или иной темы;
- участие в проектах социальных партнёров;
- создание музейных экспозиций, в т.ч. о выбранной кадетским взводом военной профессии с использованием материалов музея и его партнеров.
- проведение игровых квестов, музейного ориентирования, проводимых в музейном и околумузейном пространстве.

Эти виды деятельности музея являются одной из популярных форм работы с посетителями. Слово «квест» происходит от английского «quest» и дословно означает какое-либо поручение, за которое подразумевается награда или баллы. В повседневную жизнь данный термин попал из компьютерных игр.

Преимущества квест-игр в отличие от других форм работы с посетителями:

- подвижность и динамичность – квест предполагает поиск, активную работу, передвижение от одной контрольной точки до другой;
- игру можно приспособить под аудиторию любого возраста;
- разнообразие музейных экспозиций позволяет менять сюжет игры, предлагает участникам мероприятия интересные и разнообразные игровые формы.

Квест-игра «История школы в годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. по материалам школьного музея «Наш дом» ГБОУ СШ № 245 имени Героя Советского Союза Юрия Викторовича Пасторова Адмиралтейского района Санкт-Петербурга была

разработана для участия в региональном конкурсе «История кадетского образования в России», и пользуется успехом среди кадет и преподавателей в преддверии 80-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.

В нашей работе мы исходим из того, что кадет - это молодой человек, который находится на службе Отечеству с детства, поэтому он обязан знать историю своей страны, её военную историю, победы, поражения, ключевые моменты в становлении государства Российского, главных полководцев, флотоводцев, героев своей Родины и, конечно же, историю своей школы, которая богата событиями и своими выпускниками.

Школьный музей «Наш дом» ГБОУ № 245 знакомит кадет и гостей с историей создания школы и её функциональным назначением на разных временных этапах. Ребята знакомятся с работой школы во время блокады (в рекреации школы воссоздана «Блокадная комната»), кадеты ставят небольшие спектакли, одним из них является небольшое по продолжительности представление «Из жизни одной ленинградской семьи в годы блокады», созданное на основе реальных событий.

В музее создана экспозиция «История детских и молодежных общественных организаций (октябрята, пионеры, комсомольцы)». Другие экспозиции посвящены судьбам педагогов и выпускников школы, в т.ч. героев, отдавших свои жизни в борьбе с фашизмом - они раскрывают интересные темы, которых нет ни в одном учебнике, потому что это истории конкретно из жизни школы и её обитателей.

В музее проходят Уроки мужества и встречи с интересными людьми. Созданная в музее экспозиция, посвященная специальной военной операции, помогает кадетам правильно ориентироваться в современной обстановке и событиях, происходящих на Украине.

Материалы музея используются кадетами при написании исследовательских проектов и выполнении творческих работ, которые представляются ими на научных конференциях музея-храма «Исаакиевский собор», историко-патриотическом конкурсе «Морской венок славы: моряки на службе Отечеству» и др.

Проект «Музейное пространство в образовательном и воспитательном процессах обучающихся в кадетских классах ГБОУ СОШ № 245 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга» расширяет возможности для обучающихся в:

- проявлении социальной активности через участие в различных конкурсах, формирование навыков общения, выстраивание коммуникативных связей, самостоятельное проведение экскурсий, трансляцию полученных знаний одноклассникам на уроках;

- создании творческих и исследовательских проектов, направленных на расширение и углубление знаний об объектах, предметах исторического и культурного наследия округа, города, региона, исторических событий, повлиявших на судьбы формаций, групп и отдельных людей;

- понимании своей роли и места в жизни общества; выборе будущей профессии (есть такая профессия – Родину защищать!);

- применении на уроках истории, литературы, истории города знаний, полученных на основе материалов музея;

- оценке того или иного события, и определении своего отношения к этому событию;

- анализе полученной информации и её применении.

Расширение возможностей для педагогов:

- знакомит с представителями научного и педагогического сообщества, что позволяет обмениваться опытом работы с историческими материалами, методическими разработками; передовыми идеями и проектами;

- формирует правильный подход к образовательному и воспитательному процессу кадет, которые не только учатся, а уже служат Родине с момента знакомства с кадетством;

- мотивирует к совершенствованию своих знаний и умений, что в свою очередь служит хорошим мотивационным фактором для обучающихся кадетских классов к участию в исследовательских работах и проектах, стремлению к исследовательской и поисковой деятельности;

- укрепляет партнерские связи с образовательными учреждениями, организациями истории и культуры, общественными организациями города; социальными партнерами.

Музейное пространство школьного музея «Наш дом», можно с уверенностью сказать, готово выполнять поставленную Президентом задачу – к 2030 году увеличить до 75% долю молодых людей, участвующих в различных программах, направленных на личностное развитие и патриотическое воспитание.

Библиографический список

1. Васильева С. Модель деятельности школьного Музея боевой славы // Воспитание школьников. 2006. № 6. С. 36-40.
2. Выршиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Служение Отечеству как смысл российского патриотизма. Научно-популярное издание. — Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2005 – 119 с.
3. Гашук Е.А. Технология музейной педагогики. Волгоград: Учитель, 2018.
4. Дюмина И.А. Развитие информационной образовательной среды школьного музея // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. С. 37-40.
5. Малиновская М.В., Стрелкова Г.Г. Преподавание основ музейного дела в школе: Методическое пособие. М.: Перспектива, 2011.
6. О деятельности музеев образовательных учреждений // Народное образование. 2003. № 8, С. 285-286.

*Сергеева А.С., Градовцева Е.А.
ГБОУ СОШ № 238*

Школьная оранжерея как пространство для развития подрастающего поколения, где знания о природе переплетаются с уважением к истории школы, города и страны

В современных образовательных учреждениях важность учета интересов учащихся становится все более актуальной, особенно в контексте профильного обучения. В нашей школе, специализирующейся на углубленном изучении английского языка, ежегодно наблюдается растущий интерес со стороны учеников к естественно-научным дисциплинам. Многие из учащихся выбирают биологию для сдачи государственных экзаменов в 9-м и 11-м классах, что подчеркивает необходимость создания условий для углубленного изучения данного предмета. В ответ на эти запросы несколько лет назад было принято решение о возобновлении работы школьной оранжереи, которая стала бы уникальным пространством не только для получения знаний в рамках учебной программы, но и для реализации ученических проектов.

Всего за несколько лет небольшое помещение на базе ГБОУ СОШ №238 Адмиралтейского района города Санкт-Петербурга стало центром проектно-исследовательской деятельности, позволив учащимся экспериментировать, исследовать и взаимодействовать с природой в комфортной и вдохновляющей обстановке. Но особенно важно, что школьная оранжерея смогла стать не только местом для реализации биологических проектов и углубленного изучения естественных наук, но и важной воспитательной средой, способствующей формированию у учащихся чувства ответственности, патриотизма и уважения к истории.

Новое здание школы, построенное к 1973 году, предполагало размещение в нем летней школы, поэтому оно было оборудовано несколькими лоджиями. На протяжении 46 лет их пространство использовалось по-разному, в том числе и для размещения на них растений. Однако время менялось, и одна из лоджий опустела: цветы были перемещены в

учебные кабинеты и коридоры школы. В 2019 году производилось плановое остекление здания, в том числе и на лоджии, из-за чего возникла необходимость в принятии решения об использовании данного помещения. Взяв на себя ответственность «возродить» зеленое пространство школы, учитель биологии Градовцева Екатерина Александровна начала работу по созданию небольшой оранжереи – зимнего сада непрерывного цветения. Однако в процессе реализации замысел претерпел существенные изменения. Уже на втором этапе проект вышел за обозначенные рамки своим функционалом и кругом вопросов экологической направленности, которыми занимались участники, что повлекло за собой корректировку целей. На этапе нового целеполагания уже стала очевидной необходимость создания творческого пространства эколого-биологической направленности. Проект получил название «ЕСО-Lab. Greenhouse», что в переводе с английского языка дословно означает «Экологическая лаборатория. Оранжерея».

В первую очередь силами и средствами всех групп участников образовательного процесса был произведен косметический ремонт: постелен износостойкий линолеум, собраны стеллажи, обновлены пленкой скамейки. После этого начался сбор коллекции растений. По окончании первоначального периода обустройства оранжереи были поставлены следующие задачи для реализации задуманного проекта:

- привлечь максимальное количество учащихся к практической деятельности по улучшению эко-среды школы и пришкольной территории;
- повысить мотивацию к изучению окружающего мира;
- расширить и углубить знания по естественно-научным дисциплинам;
- укрепить сотрудничество детей, учителей и родителей;
- научиться проектировать социально значимые проекты;
- сформировать у детей умения и навыки, необходимые для фитодизайна помещений;
- компенсировать потребности человека в естественной природной среде средствами фитодизайна.

Таким образом, оранжерея должна была стать специально организованным пространством, представляющим собой образовательную среду, воспитывающую у учащихся бережное отношение к окружающей среде путем реализации принципов устойчивого развития; среду, которая бы не только позволила ученикам закрепить на практике теоретические знания, полученные на уроках биологии, но и дала бы возможность посредством реализации творческих, социальных и исследовательских проектов улучшить качество среды школы. Ведь как отмечают Хазиахметова Е. В. и Ахтямов И. И.: «Если говорить о роли школьного пространства, внутреннее содержание школы также может оказать положительное влияние на воспитание подрастающих поколений. Архитектурное пространство школы может стать «третьим учителем», обучающей средой. Оно должно способствовать развитию у детей правильных жизненных навыков» [3, с. 131].

Работа на базе первоначально обустроенной оранжереи начиналась с краткосрочных проектов, направленных большей частью на закрепление теоретических знаний по анатомии и физиологии растений. Первым стал практико-ориентированный коллективный проект «Саду цвести!», с которого началось развитие оранжереи. Тринадцать подаренных горшков с пятью видами растений совместными усилиями учеников и учителей нашей школы превратились в коллекцию из более сорока видов.

Позднее был реализован пролонгированный практико-ориентированный и социально-значимый проект «Подари другу!», целью которого стало не только выращивание «зеленого друга» с применением на практике знаний с уроков ботаники, но и улучшение коммуникации между разными классами.

Однако школьная оранжерея смогла стать не только местом для реализации проектов и изучения естественных наук, но и важной воспитательной средой, способствующей формированию у учащихся чувства ответственности, патриотизма и уважения к истории. Примером такого подхода является проект «Дубы памяти», в рамках

которого в 2023 году в условиях оранжереи учеником 10-го класса Дмитрием Шпагиным из желудей были выращены саженцы дубов, которые 21 октября этого же года были высажены Дмитрием и его одноклассниками во дворе нашей школы в честь 80-летия снятия блокады Ленинграда.

Этот проект стал не просто учебным заданием, а настоящим символом памяти и уважения к подвигу людей, переживших блокаду. Когда настал день высадки саженцев, мероприятие приобрело особое значение: к ученикам присоединились житель блокадного Ленинграда, почетный житель Адмиралтейского района, член Союза писателей России Татьяна Алексеевна Соловьева; член Совета ветеранов 2-й Ударной армии, дочь Александра Петровича Гладыша, участника боев по полному освобождению Ленинграда от фашистских захватчиков Нинель Александровна Гладыш; генеральный директор Морского литературно-художественного фонда имени Виктора Конецкого, особенно уважаемого ученика нашей школы, Татьяна Валентиновна Акулова-Конецкая. Почетные гости поделились своими воспоминаниями и прочитали стихотворения о войне, в том числе собственного сочинения. Наши ученики в благодарность также прочли наизусть стихотворения военных лет, которые стали символом мужества и стойкости людей в самые тяжелые времена. Это создало атмосферу глубокой сопричастности и уважения к исторической памяти.

Таким образом, школьная оранжерея превратилась в площадку не только для научных исследований, но и для духовного воспитания, объединяющего поколения и вызывающего у юных граждан чувство гордости за свою страну и ее историю. Такое сочетание учебной и воспитательной деятельности позволяет учащимся не только расширять свои знания в области биологии, но и развивать социальные и эмоциональные навыки, формируя активную гражданскую позицию и прививая любовь к родной земле.

Также стоит отметить, что проектная деятельность на территории оранжереи является примером того, как через практическую деятельность можно развивать важные человеческие качества, такие как забота, уважение и благодарность. В этом году ученица 9 класса работала над краткосрочным индивидуальным практико-ориентированным проектом «Операция «8-е марта!»: учащаяся вырастила из луковиц гиацинты, чтобы подарить их учителям, работающим в 9 классе, к Международному женскому дню.

Проект, на наш взгляд, имеет значение как с точки зрения личностного развития учащейся, так и в контексте формирования ценностей в образовательной среде. Во-первых, данная работа способствует развитию ответственности и заботы, так как уход за растениями требует регулярности и внимательности, что помогает девятикласснице научиться планировать свое время и принимать на себя обязательства. Она не только наблюдает за процессом роста гиацинтов, но и учится понимать, как важно заботиться о других, что является ключевым аспектом эмоционального интеллекта. Во-вторых, проект имеет и символический смысл. Гиацинты, как метафорическое воплощение весны и обновления олицетворяют тепло и нежность. Подарок в виде собственноручно выращенных цветов становится не просто жестом благодарности, а выражением искренних чувств и признания труда педагогов. В-третьих, проект способствует укреплению связей между ученицей и учителями. Такой личный подарок создает атмосферу доверия и тепла в классе, что может положительно сказаться на учебном процессе. Учителя, которые получают такие подарки, смогут почувствовать себя более ценными и значимыми в глазах своих учеников. Помимо этого, одним из предполагаемых эффектов данного проекта является вдохновение других учащихся на подобные инициативы, так как работа демонстрирует, как простые действия могут иметь большое значение, и как забота о природе может быть связана с проявлением любви и уважения к людям.

Работа в пространстве оранжереи также способствовала и развитию экологического образования в школе. Это стало возможным благодаря тому, что полученный опыт работы позволил учащимся глубже понять важность экологии и устойчивого развития. Осознание себя частью большого мира и сложной системы произошло в том числе и благодаря тому,

что оранжерея смогла воспроизвести «естественное состояние отдыхающего человека, когда он может разглядеть природу, быть синхронным её естественным ритмам, быть философичным...» [2]. Занимаясь выращиванием растений, ученики учились заботиться о природе, осознавали, как их действия влияют на окружающую среду. Это понимание стало основой для их активного участия в экологических инициативах, таких как очистка территорий, посадка деревьев и участие в акциях по сбору вторичных отходов. Помимо этого, работа в оранжерее развивала у учеников навыки командной работы и сотрудничества. Во время групповых проектов учащиеся делились знаниями и опытом, что способствовало формированию сплоченной команды. Эти навыки оказались полезными при организации совместных мероприятий в рамках экологических проектов.

Еще одним фактором развития экологического образования стало формирование лидерских качеств у учеников. Работая в оранжерее, некоторые из них проявили инициативу и стали лидерами групп, что дало им уверенность для развития экологических проектов в школе и за ее пределами. В рамках индивидуальных проектов ученики начали самостоятельно организовывать и вести собственные инициативы, такие как эколого-просветительские мероприятия, направленные на повышение осведомленности сверстников в сфере охраны окружающей среды. Например, в конце мая 2023 года ученики 6А благодаря одной из учениц, занимавшейся в оранжерее, примкнули к рядам экотуристов и собрали на пляже в Комарово 5 мешков мусора, оставленного недобросовестными отдыхающими, и правильно его утилизировали.

Другие ученики и учителя школы также стали активно участвовать в различных эколого-просветительских программах, включающих в себя и проекты по отдельному сбору отходов в образовательных учреждениях, и благотворительные акции по сбору макулатуры, и многое другое. Например, благодаря участию Градовцевой Е.А., учителя биологии, и учеников школы в проекте «Uschool by Ubirator» в 2022 году в школе появились цифровые экобоксы для сбора макулатуры и пластика. Педагоги и учащиеся начали активно и с энтузиазмом использовать контейнеры, что позволило за год собрать более 50 кг пластика и 700 кг бумаги, не считая акций по сбору макулатуры, которые начали регулярно проводиться в школе. Результативное участие в экологических проектах и олимпиадах позволило нашей школе занять почетные 2 и 3 места в городском конкурсе «Школа устойчивого развития», целью которого является выявление и трансляция инновационного педагогического опыта работы образовательных организаций Санкт-Петербурга, реализующих идеи экологического образования и просвещения в интересах устойчивого развития. Также школа стала ежегодным участником «Всероссийского Дня Эколят», общешкольного образовательного события, в рамках которого проходят: сбор и сортировка пластиковых крышечек в рамках проекта «Крышечки ДоброТЫ», пластика («Uschool Ubirator»), макулатуры («Бумажный бум»), батареек («Батарейка, сдавайся!»); пикировка рассады цветов для последующей высадки в школьные клумбы («Операция «Клумба»»); уборка школьной и городской территорий: «Осень в Адмиралтейском» и общегородской субботник.

Благодаря приобретенным знаниям по выращиванию растений и работе педагогов школы с учащимися по сохранению памяти об истории школы ученики и учителя смогли принять участие еще в одном городском эколого-культурном проекте. Художница и скульптор Мария Касьяненко, которая была женой советского и российского театрального художника, скульптора малой формы и кукольника Романа Шустрова, являлась бывшей выпускницей нашей школы. Учащиеся не раз становились участниками выставок работы Марии и Романа, которые с радостью делились со школьным музеем своими работами. В ноябре 2021 года в бывшей квартире-мастерской Романа Шустрова открылся «Музей петербургских ангелов», с которым школа продолжила сотрудничество, а сотрудники музея включились сами и предложили нам принять участие в эко-культурном проекте «Остров роз», миссией которого является «вдохновение окружающих на путь благотворительного озеленения городов силами горожан и организаций» [5]. Благодаря данной работе в июне 2023 года на Матисовом острове появилась целая школьная аллея из 14 именных роз от 238-

й школы, бережно посаженных силами учеников, учителей и родителей. Уже 2 раза в сентябре ученики и учителя школы в качестве волонтеров приняли участие в черенковании роз с целью расширения облагороженных территорий. Осенью 2024 года, незадолго до установки фигуры последнего ангела, который был создан Романом Шустровым, ученики школы высадили в вазон ель, а у скамьи — первоцветы: подснежники, тюльпаны и крокусы. Так работа в пространстве оранжереи стала фактором сохранения исторической культуры и памяти у учащихся.

Таким образом, небольшая школьная оранжерея стала уникальным пространством для роста и развития подрастающего поколения, чьи знания о природе переплетаются с уважением к истории школы, города и страны. Ведь как замечает А.В. Хованская: «Взаимодействуя с пространством, в процедуре нарративно привносимого смысла, предметного соотнесения, личность находит критерии смыслополагания внутри себя. Происходит формирование человека, его многомерного «Я», в том числе и как гражданина» [4, с. 12]. Работа с учениками на территории «EcoLab. Greenhouse» не только обогатила их знания о природе, но и вдохновила на активные действия в рамках экологических городских инициатив, способствуя формированию ответственного отношения к окружающей среде. Реализуемая работа играет важную роль в жизни учащихся: декоративные растения выполняют санитарно-гигиенические и медико-биологические функции оздоровления среды, а также способствуют художественно-эстетической организации интерьера школы и прилегающей к ней территории. «Познающий субъект находится внутри изучаемого пространства, а не дистанцирован от него. Мир в таком случае таков, каким его видит субъект» [1, с. 18].

Немаловажную роль играет и совместная деятельность педагогов, учеников и родителей. Помимо этого, данный проект помогает учащимся проявлять свою творческую активность: разработка эскизов по озеленению пространства, создание декоративных зеленых групп, посадка зеленых растений и уход за ними и другое. А также работа в оранжерее позволила ученикам самим построить межличностные отношения в малых рабочих группах, испытать ощущение эмоционального удовлетворения и самореализации. У участников проекта меняется взгляд на их экологическое влияние, так как отношение к отходам меняется в сторону сознательного: мусор оказывается ценным сырьем, а подрастающее поколение приучается к благотворительности и волонтерской деятельности. Таким образом, использование пространства школьной оранжереи стало фактором личностного развития учащихся и их индивидуальной и групповой проектно-исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В. В. Знаков // Психол. журн. — 2005. — Т. 26, № 1. — С. 18—28.
2. Пикник: выставочный проект [Электронный ресурс]. — URL: <https://v-kurse.ru/2015/12/02/127782> (дата обращения: 27.11.2024).
3. Хазиахметова Е.В., Ахтямов И.И. Принципы экологизации архитектурного пространства современной школы // Известия КазГАСУ. 2019. №4 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiy-ekologizatsii-arhitekturnogo-prostranstva-sovremennoy-shkoly> (дата обращения: 24.02.2025).
4. Хованская А.В. От предметов в пространстве - к конструированию пространства // Вестник ЧелГУ. 2017. №1 (397). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-predmetov-v-prostranstve-k-konstruirovaniyu-prostranstva> (дата обращения: 28.11.2024).
5. Эко-культурный проект Санкт-Петербург «Остров роз» [Электронный ресурс]. — URL: <http://ostrovroz.ru> (дата обращения: 28.11.2024).

Строительство мостов доверия и сотрудничества: взаимодействие педагогов с родителями в системе дополнительного образования детей

В системе дополнительного образования детей работа с родителями в любом коллективе — это неотъемлемая часть успешного воспитательного и образовательного процесса. Дети, видя согласованность действий педагогов и родителей, чувствуют себя увереннее, легче адаптируются в коллективе и достигают больших успехов в развитии.

В этой статье дана попытка осветить важность и особенности взаимодействия с родителями, представить различные формы и методы работы с семьями воспитанников фольклорной группы ансамбля «Музыкальный серпантин», направленные на создание атмосферы доверия, взаимопонимания и эффективного сотрудничества. Все примеры будут в основном ориентированы на творческие коллективы художественной направленности, тем не менее, некоторые описанные материалы будут полезны и для педагогов дополнительного образования других направлений.

Итак, к *основным задачам* взаимодействия с родителями можно отнести:

- создание единого воспитательного пространства для гармоничного развития личности ребёнка;
- повышение педагогической компетентности родителей;
- формирование атмосферы доверия и взаимопонимания между родителями, педагогами дополнительного образования и детьми;
- решение индивидуальных проблем ребёнка совместными усилиями.

Для того чтобы успешно решить поставленные задачи необходимо, прежде всего, организовать эффективное взаимодействие между родителями и педагогами. Для этого в коллективе применяются следующие *формы и методы работы*:

- регулярное информирование родителей обучающихся о занятиях, о жизни детского коллектива, о планируемых мероприятиях, а также предоставление полезных советов по воспитанию и развитию детей на страницах групп в социальных сетях (например, страница в VK, сайт педагога, родительские чаты в различных мессенджерах, информирование родителей обучающихся о результатах обучения и достижениях коллектива на официальной странице образовательного учреждения), на информационных стендах;
- проведение дней открытых дверей, с целью знакомства с содержанием дополнительных общеобразовательных программ и педагогами коллектива;
- индивидуальные консультации: помощь в решении конкретных вопросов, связанных с воспитанием и развитием ребёнка;
- проведение открытых занятий, которые дают родителям возможность увидеть своих детей в процессе обучения, познакомиться с методами работы педагогов;
- приглашение родителей на публичные выступления обучающихся, как в учреждении, так и на выездные концерты;
- привлечение родителей к участию в подготовке и сопровождению детей на различные фестивали, конкурсы, концерты;
- проведение концертов и отчетных мероприятий для родителей;
- ежегодный мониторинг родителей, который позволяет узнать мнение родителей по различным вопросам, связанным с работой детского коллектива;
- и, конечно, одним из самых главных является проведение родительских собраний, которые позволяют обсудить наиболее важные вопросы воспитания и образования, познакомиться с планами работы коллектива.

Взаимодействие с родителями не ограничивается вышеперечисленными формами и методами работы. Для того, чтобы между родителями и педагогами происходило установление

единой педагогической позиции, возможно привлечение родителей к активному участию в общественной и творческой жизни учреждения, коллектива. А для этого применяется так называемое *коллективное взаимодействие*, которое направлено на создание атмосферы уважения, взаимопомощи, содружества. Оно включает в себя следующее:

- организацию для детей и родителей совместных мероприятий, игр, проектов разных направлений (интеллектуально-познавательной, гражданско-патриотической, героико-патриотической, трудовой, спортивно-оздоровительной, духовно-нравственной, творческой, профориентационной и др.);
- проведение игровых программ и других активностей, направленных на укрепление взаимоотношений в коллективе и умения работать в группе (участие в различных игровых программах учреждения или коллектива);
- организацию и проведение с обучающимися и их родителями совместных дел, позволяющих вовлечь в них детей с самыми разными потребностями, и тем самым дать возможность самореализоваться в них (семейные праздники, конкурсы, игры, соревнования, квесты и др.).

Не менее важным является организация *посещения* совместно с родителями *концертов*, которые стимулируют у них интерес к занятиям, посещение различных экскурсий.

Здесь следует сказать, что экскурсия представляет собой своеобразное учебно-воспитательное занятие, имеющее определённую образовательную и воспитательную цель на каком-либо объекте (музей, предприятие, выставочный зал и т.п.) как для детей, так и для родителей. Ведь экскурсии не только способствуют накоплению знаний, расширению кругозора учащихся и родителей, обогащению их эмоционального опыта, установлению связи теории с практикой, но и содействуют решению задач эстетического воспитания, развитию чувства любви к родному краю, взаимодействию всех участников, что положительно сказывается на сплочении родителей, детей и педагогов учреждения.

Длительность экскурсии зависит от ее характера, она может занимать от 40-50 минут до 2-2,5 часов. Заключительным этапом экскурсии обычно является подведение ее итогов в процессе беседы с целью закрепления полученной информации.

Кроме концертов и экскурсий в коллективе проходят *выезды и участие коллектива в различных конкурсных мероприятиях, фестивалях, выставках, спортивных соревнованиях* (зависит от направления работы коллектива). Обычно в таких поездках важную роль играют члены родительского совета. Это наиболее активные родители, которые готовы участвовать в мероприятиях коллектива, оказывать помощь во время гастрольных поездок. Зачастую формирование такого «актива» (обычно от двух до пяти родителей) происходит ежегодно на родительских собраниях и родительских советах.

Родительский совет в целом играет большую роль в создании атмосферы доверия, взаимопонимания и эффективного сотрудничества. Он принимает активное участие в воспитании у обучающихся уважения к окружающим, сознательной дисциплины, культуры поведения, заботливого отношения к родителям и старшим; в повышении педагогической культуры законных представителей обучающихся; в проведении разъяснительной и консультативной работы среди законных представителей обучающихся о правах, обязанностях и ответственности участников образовательных отношений; в привлечении законных представителей обучающихся к организации и проведению общих мероприятий в ансамбле; в экскурсионно-туристической работе с обучающимися; в представлении интересов обучающихся. Также он оказывает помощь семьям в создании необходимых условий для своевременного получения их детьми дополнительного образования соответствующего уровня; педагогам дополнительного образования в изучении и улучшении условий воспитания детей в семье, в пропаганде среди законных представителей обучающихся положительного опыта семейной жизни; помогает в организации и проведении родительских собраний.

Нельзя забывать, что в коллективе обучаются *дети и из многодетных семей*. А профессиональная работа с детьми из многодетных семей требует особого подхода и

внимания к их потребностям, учитывая особенности их семейного контекста. Но такая работа необходима не только с детьми, необходима и поддержка родителей из таких семей. Это может проявляться в следующем:

- в организации консультаций для родителей из многодетных семей по вопросам воспитания, коммуникации, совместной деятельности с детьми;
- предоставление информационной поддержки и рекомендаций родителям по организации быта и времени с детьми.

Резюмируя всё вышесказанное, можно сделать вывод, что существует много различных форм и методов работы с семьями воспитанников, которые позволят создать в коллективе атмосферу доверия, взаимопонимания и эффективного сотрудничества. Это и информирование родителей; дни открытых дверей; индивидуальные консультации; открытые занятия; выступления, выездные концерты; сопровождение детей на различные фестивали, конкурсы; отчетные мероприятия для родителей; ежегодный мониторинг; родительские собрания. А также элементы коллективного взаимодействия, посещение концертов, экскурсий, организация родительского совета, поддержка родителей из многодетных семей. Применяя все эти формы и методы, следует помнить, что успешное взаимодействие невозможно без доброжелательности и уважения; открытости и честности; взаимного доверия; готовности к диалогу; и, конечно, ориентации на интересы ребёнка. Все эти формы работы мы стараемся использовать в ансамбле «Музыкальный серпантин» и считаем, что они дают положительный результат в воспитании наших детей. Стараемся, чтобы союз педагог-родитель-ученик работал в единстве.

В конце статьи хочется сказать, что работа с родителями — это непрерывный процесс, требующий от педагога дополнительного образования высокой педагогической культуры, чуткости, терпения и любви к детям. Взаимодействие с семьей, построенное на принципах партнерства, — залог успешного развития личности ребёнка и создания позитивной атмосферы в детском коллективе.

Библиографический список

1. Григорьева Г. В., Кузнецова Л. В., Перекатова Н. А. Работа с родителями в системе дополнительного образования детей. – М.: Академия, 2004.
2. Гуткина Л. Д., Коноваленко В. В., Ларионова Л. С. Работа с родителями в учреждении дополнительного образования детей. – М.: Сфера, 2009.
3. Данилова Т. А., Степанова Е. А. Работа с родителями в системе дополнительного образования детей. – М.: Скрипторий, 2005.
4. Куприянов Б. В. Психологическое сопровождение детей в системе дополнительного образования. – М.: Владос, 2006.
5. Шамова Т. И., Третьяков П. И., Капустин Н. П. Управление образовательными системами. – М.: ВЛАДОС, 2002.

Раздел 2. Направления развития образовательных учреждений

*Капитанова Е.Б.,
Ярмолинская М.В., Спиридонова А.А.,
ГБОУ СОШ №255*

Создание комплекса условий формирования у школьников готовности к освоению высокотехнологичных профессий

Данная статья посвящена осмыслению итогов первого года работы ГБОУ СОШ №255 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга в статусе Федеральной инновационной площадки (далее ФИП) по теме: «Комплекс условий формирования у школьников готовности к освоению высокотехнологичных профессий через индивидуализацию образовательных траекторий». Выбор темы обусловлен пониманием запроса государства на формирование кадрового резерва страны. В современном мире образование играет ключевую роль в формировании личности и подготовке к будущей жизни [4].

Сложность современных технологий и требовательность к навыкам и компетенциям специалистов подталкивают к поиску эффективных путей освоения цифровых технологий. Очевидно, что общее образование, создавая базу, не может обеспечить достаточную подготовку без дополнительного узконаправленного образования, что требует определенной перестройки сознания, переориентации общественного мнения на другие ценности, создания условий для подготовки учащихся к освоению высокотехнологичных профессий уже в школе. Развитие цифровой экономики, с одной стороны, и дефицит квалифицированных инженерных кадров, с другой стороны, требуют новых подходов к организации образовательного процесса и созданию условий для формирования у обучающихся инженерного мышления.

Деятельность школы не первый год связана с реализацией государственной программы «Национальная технологическая инициатива», которая требует активного вовлечения подрастающего поколения в освоение новых технологий. Перед школой поставлена задача в современных реалиях создать условия для получения качественного технологического образования с опорой на доступные программные продукты, отечественные разработки в области высоких технологий.

Изменение приоритетов образования отразилось в организации образовательного процесса. Целью работы стало обеспечение комплекса условий, которые позволяют выявлять и развивать интересы учащихся в различных направлениях, в том числе и особо в области высоких технологий. В комплекс условий входит результат ряда направлений нашей работы.

1. Прежде всего, это - изменение содержания предметной области «Технология» и программ внеурочной деятельности и дополнительного образования различной технической направленности, в том числе с использованием сетевых партнеров для реализации дополнительных образовательных программ.

Различных вариативные программы с учётом интересов школьников позволяют построить работу, направленную на их профессиональное самоопределение, и таким образом, решить одну из главных задач образования. Подчёркивая возможности выбора направления развития, мы стали использовать термин «вариативные программы». Доступность вариативных программ – одно из важных условий.

2. Для осознанного выбора вариативных образовательных программ ребенок должен иметь представление о разных технологиях. Для этого работа с детьми начинается уже в начальной школе через серию мотивационных познавательных игр, которые позволяют погружать школьников в современные направления: 3D-моделирование, робототехника, электроника, программирование. В материалах ОЭР публикуется четыре тематических игры по станциям, которые проводят учащиеся основной школы для младших школьников. В настоящее время разработки опубликованы в сборнике и находятся в открытом доступе [6].

Данный сборник включает в себя описание методики и материалов для организации игр по станциям и знакомству учащихся со сквозными инженерными компетенциями. При проведении разработанных игр рекомендуется использовать прием наставничества, шефской помощи ребят основной школы для подготовки станций и проведения самих игр. В сборник вошли:

- Методика проведения игр по модели наставничества «ученик/ученик»;
- Игра по станциям «В волшебной стране деда Мороза» (1 класс играет, 6 класс - наставники);
- Игра по станциям «Экологическая регата» (2 класс играет, 6 класс - наставники);
- Игра по станциям «Путешествие по сказкам Пушкина» (3 класс играет, 7 класс - наставники);
- Игра по станциям «Гарри Поттер или поиск потерянной истины» (4 класс играет, 8 класс - наставники) [6].

3. Междисциплинарность – это одно из основных требований развития функциональной грамотности учащихся. Эффективным инструментом работы в этом направлении является проект. Сейчас примерные результаты проектной деятельности размещены на страницах методического интернет-ресурса «ИСКРА» (<https://proiskra.ru/library/results/>), и ознакомиться с ними может любой желающий. Развитию кругозора учащихся способствует проект образовательного центра «Сириус» - «Уроки настоящего». Третий год в школе работают научно-технологические студии. Результаты двух лет работы команд опубликованы на школьном сайте (<https://proiskra.ru/studiya-uroki-nastoyashhego/>).

4. Особое внимание уделяется Олимпиаде НТО (<https://ntcontest.ru/>), и школьники успешно участвуют в разных направлениях, как среди джуниоров (<https://junior.ntcontest.ru/>), так и среди старшеклассников: Спутниковые системы, Цифровые технологии в архитектуре, Информационная безопасность, Искусственный интеллект. Весь накопленный опыт представлен на интерактивных интернет-ресурсах школы. Агрегаторами различных идей и разработок являются школьные интернет-ресурсы по формированию инженерного мышления «ИСКРА» (<https://proiskra.ru/>) и официальный сайт школы (<https://school255.ru/innovacionnyj-produkt-2024/>).

5. Большую роль в развитии детей имеет ближайшее окружение. В этом плане эффективным является организация кросс-возрастных сообществ НТИ. Вопрос «Как сформировать подобные сообщества?» был предметом работы школы в течении 3 лет в статусе РИП. Для организации удобного доступа к наработанным материалам в настоящее время опубликован учебно-методический комплекс «Путеводитель в мир НТИ» (<https://mir-nti.school255.ru/>), который представляет собой мультиформатный продукт, состоящий из электронного путеводителя, локализованного в интернет, электронных ресурсов и печатных изданий, взаимно дополняющих друг друга.

Взаимодействие в одном сообществе учащихся разного возраста и уровня подготовки, педагогов, заинтересованных лиц, создает условия для развития интереса, основанного на приоритете ценностей цифрового образования, принятии факта акселерации школьного знания, создании позитивного окружения. В таком сообществе дети легко учатся друг у друга в совместной деятельности и быстро прогрессируют, при этом каждый в своем темпе и объеме.

Инициатором создания кросс-возрастного сообщества является педагог [3]. Стержнем содержания деятельности сообщества является технологическое направление, к которому проявляют интерес участники сообщества. При этом образование школьников идет с опорой на отечественные разработки и продукты. Так, например, в области 3D-моделирования успешно внедряется изучение САПР T-FLEX, КОМПАС 3D, освоение проектной программы Renga, приложения для создания виртуальной реальности Varwin Education. Школа тесно сотрудничает с разработчиками. Школьники принимают участие в различных совместных мероприятиях, организованных отечественными производителями

софта. Кросс-возрастное сообщество может возникать на базе занятий по программам внеурочной деятельности, дополнительного образования, сертифицированным программам, у участников сообщества могут быть изначально разные целевые ориентиры: процессуальный интерес, амбициозные цели успешного участия в соревнованиях, профессиональный интерес [1]. Направлений деятельности кросс-возрастных сообществ может быть много, выбор направлений зависит от возможности организовать занятия с педагогами нужной квалификации и от заинтересованности детей и родителей (<https://school255.ru/wp-content/uploads/2024/06/algorithm.pdf>.)

При этом, если сообщество родилось, то функционировать оно может как в рамках часов определенной вариативной программы, в том числе в сетевой форме реализации, так и вне этих часов, например, через сетевые чаты, другие занятия, просто вне занятий - благодаря собственной увлеченности учащихся, в формате самообразования [5].

Хорошим системообразующим стержнем для возникновения кросс-возрастных сообществ является кружковое движение и, в частности, треки Национальной технологической олимпиады. Формат проведения олимпиады, ее командность, четкое задание границ и направлений развития у участников специальных компетенций, длительный годовой цикл, – все это дает кросс-возрастному сообществу постоянную пищу для деятельности и взаимодействия, где каждый из членов сообщества развивает свои личные качества, повышает свой уровень, формирует готовность к освоению высокотехнологичных профессий в будущем [2].

Многочисленные результаты школы, успешность детей на конкурсных мероприятиях различного уровня, включая всероссийские соревнования, показывает эффективность школьной системы работы: <https://school255.ru/fip-otchet-23-24/>. Выстроенная система работы создаёт почву для формирования интересов школьников, а сформированные интересы закрепляются уже в ходе освоения образовательных программ.

Примером успешности школьников могут стать и результаты их участия в конкурсе профессионального мастерства «Эра инженеров»: в 2024 году учащиеся 8 и 9 классов стали участниками и призерами соревнований в номинациях: «ВМ для электротехнических решений», «Инженерные решения и маркетинг», «Цифровая энергетика», «Системы умного дома». Для некоторых учащихся это стало стартом их дальнейшей подготовки к чемпионату «Профессионалы» в компетенциях: «Управление складированием» и «Технологии информационного моделирования ВМ». Вовлечение учащихся в такие соревнования – раннее погружение в профессиональные отношения, подготовка их к взрослой жизни.

Опыт показывает, что такая работа со школьниками позволяет даже не очень успешным в учебной деятельности ребятам почувствовать уверенность в своих силах, узнать о своих талантах и способностях, выявить их. Часто такие школьники могут обладать уникальными способностями, которые при внимательном подходе педагогов позволяют выявить их на ранних этапах школьного образования, и, при создании условий для их успешного развития, ребята могут предьявлять высокие результаты по многим приоритетным техническим направлениям. Такая соревновательная деятельность мотивирует школьников, воспитывает в них самостоятельность и интерес в получении новых знаний, стрессоустойчивость, командный дух, умение поддержать, подставить плечо в трудную минуту, желание созидать, творить и сотрудничать.

Немаловажным компонентом в формировании личности будущего профессионала является его гражданская позиция. Школа создает условия для формирования личности и закладывает основы для выработки чувственного, патриотического настроения школьников, желания созидательной деятельности на благо Отечества и общества в целом.

Библиографический список

1. Капитанова Е. Б., Ахаян А. А., Ярмолинская М. В. Формирование кросс-возрастных сообществ Петербургской школы для поддержки и продвижения идей Национальной технологической инициативы. Аннотированный отчет о результатах реализации проекта опытно-экспериментальной работы (по результатам третьего года работы). // От педагогического поиска – к эффективной практике: Сборник

аннотированных отчетов о результатах инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга за 2022-2023 учебный год. Сборник 10 /Под ред. О.М. Гребенниковой, А.А. Кочетовой, С.А. Писаревой – СПб: «Ниц Арт», 2023. – 112 с.

2. Капитанова Е.Б., Спиридонова А.А., Михайличенко Л.Д., Ярмолинская М.В.: Индивидуализация образовательных траекторий школьников: востребованность, подходы, решения // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2024. №9 (сентябрь). ART 3419. URL: <http://emissia.org/offline/2024/3419.htm>

3. Клещева И.В., Осипенко Н.П., Семьгина Е.В. Кросс-возрастное исследовательское объединение как форма организации исследовательской деятельности обучающихся / Под ред. И. В. Клещевой – СПб, 2024.

4. Тряпицына А.П. Ценностно-смысловые ориентиры построения содержания дисциплины «Педагогика» // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. 2009 №7(июль) ART 1339. URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1339.htm>

5. Ярмолинская М. В., Спиридонова А. А. Алгоритм формирования и развития кросс-возрастных сообществ Кружкового движения Национальной технологической инициативы. //Передовые педагогические практики. Альманах № 9, 2023 / Передовые практики инновационной деятельности образовательных учреждений Адмиралтейского района Санкт-Петербурга: Сборник статей организаторов и участников инновационной деятельности / Под ред. О.М. Гребенниковой, А.А. Кочетовой, С.А. Писаревой – СПб: «Ниц Арт», 2023 – 91 с.

6. STEM-игры для начальной и основной школы / под ред. М. В. Ярмолинской; Формирование инженерного мышления в школе. Серия ФИМ, выпуск № 5. — СПб.: Медиапепер, 2024.

*Котисова С.В., Матина Г.О.
ГБОУ СОШ № 287*

Алгоритм адресной персонифицированной поддержки разных категорий обучающихся

Внедрение разных форм поддержки в практику работы образовательных организаций чрезвычайно актуально, поскольку категории детей, нуждающихся в поддержке, становятся все более многообразными. Наиболее часто такой поддержки требуют дети мигрантов (детей-инофоны) из стран ближнего зарубежья, но это не единственная группа, требующая внимания и точечной индивидуальной работы. Важно, чтобы другие категории (подростки группы риска, дети, имеющие признаки одаренности, и дети, чьи способности не проявились пока в должной мере) были не обделены вниманием и имели возможности личностного развития.

Одна из важнейших проблем и тенденций развития современного образования – дифференциация образовательных и индивидуальных запросов и поиск форм естественной, незаметной поддержки обучающихся с целью их социальной адаптации, воспитания и индивидуального развития.

Поддержка (психолого-педагогическая поддержка, психолого-педагогическое сопровождение), в научной литературе чаще всего рассматривается как помощь детям в решении ими индивидуальных проблем, связанных с жизненным самоопределением, межличностной коммуникацией и обучением (О.С. Газман) [1, 2] или помощь в ситуации жизненного выбора, вхождение в «зону развития» (А.П. Тряпицына и Е.И. Казакова) [3]. С точки зрения В.А. Сластенина, психолого-педагогическое сопровождение – это процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации [4]. Таким образом, педагогическая поддержка рассматривается и с позиции ее сущности – как помощь в преодолении затруднений, и как процесс - сотрудничество, полисубъектный диалог, заинтересованность и совместность.

Мы рассматриваем суть персонифицированной поддержки, опираясь на оба этих подхода, и полагаем, что она должна: а) быть адресной, персонифицированной, индивидуализированной; б) вписана в совместную деятельность без явного выделения существующих групп обучающихся; в) предусматривать разные формы и модели взаимодействия (взрослый как носитель знания и компетенций - ребенок, поддержка внутри детского и детско-взрослого сообщества в процессе деятельности, помощь в специально организуемых формах (публичное поощрение, консультация, коуч-поддержка проектов, службы оказания помощи); г) обеспечивать за счет педагогических инструментов развитие личности, ее движение к индивидуальности и субъектности; д) быть как специально организованной, так и полностью включенной во все процессы школьной жизни.

Персонифицированная поддержка понимается нами как адресная, индивидуализированная поддержка разных категорий обучающихся, основой которой становятся сферы жизнедеятельности подростков. Для нас поддержка - помощь и сотрудничество в решении разного рода проблем развития. Следует отметить, что поддержка может быть как специально организованной (психологическое и педагогическое консультирование, целенаправленные беседы, обучение и т.д.) так и включенной, происходящей в процессе совместной деятельности. Разумное сочетание данных видов поддержки влияет на школьный климат, на социализацию и уклад школьной жизни. Именно поэтому это направление деятельности актуально для всех школ.

Предлагаемый нами алгоритм организации разных форм поддержки обучающихся предполагает решение ряда задач: управленческих, научно-методических, организационно-деятельностных, аналитических. Мы выделили несколько содержательных направлений (блоков), внутри которых рассматриваем задачи, конкретные шаги и опыт их реализации в нашей школе.

На практике решение этих задач не всегда идет последовательно, многие из них пересекаются или взаимно дополняют друг друга. Следовательно, предполагается нелинейная, разветвленная реализация алгоритма. Раскроем каждую из задач в рамках трех основных блоков.

Управленческий и научно-методический блоки

Задача 1. Обеспечение профессиональной и организационной готовности педагогического коллектива к адресной, персонифицированной поддержке разных категорий обучающихся

Включает в себя следующие действия: формирование единой стратегии педагогического коллектива, единства понимания задач; внутришкольное повышение квалификации; нормативно-правовое обеспечение деятельности; научно-методическое сопровождение деятельности; организация работы творческих групп, индивидуальной работы педагогов.

Организационно-деятельностный

Задача 2. Внедрение разных форм поддержки обучающихся, имеющих дифференцированные образовательные потребности, запросы, нуждающихся в помощи.

Включает в себя следующие действия: выделение групп обучающихся, нуждающихся в поддержке, и изучение их общих и индивидуальных потребностей, запросов, интересов; разработка и реализация разных форм поддержки.

Шаг первый - определение целевых групп, потребностей, запросов:

<i>Дети-инофоны</i>	<i>Дети группы риска</i>	<i>Дети, имеющие повышенные образовательные запросы</i>	<i>Дети, имеющие неосознанные запросы на успешность</i>
<u>Основная потребность:</u> низкий уровень владения русским языком.	<u>Основная потребность:</u> внеучебная успешность, запросы на самореализацию, взросление,	<u>Основная потребность:</u> академическая успешность, реализация познавательных	<u>Основная потребность:</u> самоопределение в детском коллективе, на уровне интересов,

	самостоятельность	запросов	будущей профессии, успешности
<u>Педагогические инструменты поддержки:</u> курсы, позволяющие поднять уровень владения языком; наставничество; проектная деятельность, включение в общешкольные события	<u>Педагогические инструменты поддержки:</u> проектирование совместной деятельности, позволяющей брать на себя ответственность за результаты, развитие успешности в разных сферах (школьное самоуправление, молодежное предпринимательство, медицентр и другие проекты)	<u>Педагогические инструменты поддержки:</u> расширение содержания школьных предметов, подготовка к олимпиадам и конкурсам, исследовательские проектные работы, включение в общешкольные события с возможностью интеллектуальной самореализации, индивидуальная работа по обучению азам мастерства (партнеры).	<u>Педагогические инструменты поддержки:</u> стимулирование успешности, интересов, самореализации, проектная деятельность, включение в общешкольные события

Шаг второй – разработка и реализация разных форм специально организованной и включенной поддержки

<i>Формат организации деятельности</i>	<i>Адресат</i>	<i>Формы поддержки</i>	<i>Инструменты, примеры</i>
Обучение	Дети-инофоны. Дети, выполняющие исследовательские работы	Занятия Образовательные события Индивидуальная работа	Применение игровых технологий при работе с детьми-инофонами. Работа над индивидуальными проектами
Ученическое самоуправление	Все дети, обладающие лидерскими качествами	Совместная деятельность детей и взрослых	Республика СОВ
Школьная биржа труда	Все категории обучающихся	Детско-взрослые сообщества, организационная поддержка	Театральная мастерская
Общешкольные события	Все категории обучающихся	Детско-взрослые сообщества, организационная поддержка, кросс-возрастные команды	Трансформация традиционных календарных праздничных мероприятий, предметных недель и профориентационной работы в просветительско-игровые проекты, новые подходы к организации досуговой деятельности обучающихся
Медиа-деятельность	Дети, имеющие повышенные образовательные запросы	Обучение, стимулирование, заинтересованность, помощь в реализации идей	Школьный Медицентр

Проектная деятельность	Дети, имеющие повышенные образовательные запросы	Обучение, стимулирование, заинтересованность, помощь в реализации идей	Научно-практическая конференция «Лабиринты наук»
Творческая деятельность и неформальное общение	Дети, имеющие повышенные образовательные запросы Дети, имеющие неосознанные запросы на успешность	Помощь в реализации идей, поддержка интереса	Театр Музыкальная группа
Психологическое консультирование	Все категории обучающихся	Психологическая поддержка	Деятельность школьного психолога и специалистов ЦППМСП Адмиралтейского района Санкт-Петербурга.
Индивидуальная работа	Дети группы риска Одаренные дети	Психологическая поддержка, помощь в реализации идей	Деятельность социально-психологической службы ОУ

Формы поддержки: обучение, стимулирование, заинтересованность, помощь в реализации идей	Формы поддержки: совместная деятельность детей и взрослых, общая ответственность, наставничество	Формы поддержки: привлечение партнеров-наставников, детско-взрослые сообщества, организационная поддержка, психологическая поддержка	Формы поддержки: кросс-возрастные команды, стимулирование, поддержка интереса
---	--	--	---

Рефлексивно-обобщающий блок

Включает в себя анализ результатов адресной персонифицированной поддержки по двум направлениям: определение результативности разных форм помощи (наблюдение, самоанализ, обратная связь, внешние отзывы и оценки) и психолого-педагогическую диагностику изменений личности ребенка.

Задача 3. Обобщение, анализ и оценка результатов деятельности

Данная задача предполагает постоянный анализ результативности форм поддержки, показатели которого связаны с общим благополучием каждого ребенка, его адаптации в коллективе, мотивации и личностном развитии (психолого-педагогическая диагностика). Вместе с тем важна постоянная профессиональная рефлексия, профессиональное общение педагогов. В нашем опыте это происходило в процессе внутреннего обучения, консультативной работы, подготовки к семинарам, ПМОФ.

Сформулированные нами задачи имеют универсальный, инвариантный характер и отражают общую логику организации деятельности по созданию условий для персонифицированной, адресной поддержки разных групп обучающихся.

Обобщенный алгоритм деятельности по организации разных форм поддержки включает следующий инвариантный, универсальный подход:

1. Мониторинг (исследование) потребностей разных групп обучающихся и персональных запросов.
2. Организация целенаправленной деятельности, в том числе специально организованной и включенной, незаметной, индивидуальной поддержки.
3. Анализ результатов, эффектов и коррекция действий.
4. Обобщение и тиражирование опыта.

Следует отметить в заключение, что о какой бы форме поддержки ни шла речь, личность учителя выступает как центр притяжения разных групп детей. Именно вокруг людей, возглавляющих психологическую службу, школьный медицентр, театральную студию-мастерскую, проектную работу, школьное самоуправление, педагогов, работающих с детьми-инофонами и детьми группы-риска, и именно благодаря им, происходит поддержка всех детей без исключения. И опыт показывает, как разные формы образовательной деятельности и общения участников образовательных отношений могут помогать детям в социализации, в решении личных проблем, в развитии и обретении полезных, жизненно важных навыков.

Опыт ГБОУ школа № 287 может быть интересен профессиональному сообществу на уровне не только организационных решений, но и успешного сочетания специально-организованной и включенной видов поддержки.

Библиографический список

1. Косенко Л.П. Педагогическая поддержка как актуальная современная парадигма//Л.А.Косенко //Молодой ученый. – 2017. - № 51 (185). С. 282 -285. Электронный ресурс: [Педагогическая поддержка как актуальная современная парадигма | Статья в журнале «Молодой ученый»](#) (дата обращения: 12.02.2025)
2. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: Десять концепций и эссе. Вып. 3. М., 1995; Электронный ресурс: [Сетевые исследовательские лаборатории «Школа для всех» - Библиотека - Газман О. Новые ценности в образовании](#) (дата обращения: 12.02.2025).
3. Казакова Е. И. Диалог на лестнице успеха: Книга для учителей и родителей / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. — СПб.: Петербург XXI век; Пресс-Атташе, 1997. — 157 с. – с.38.
4. Слостенин В.А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов/ Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с. – с.33.

*Кочетова А.А.
РГПУ им. А.И. Герцена, ИМЦ*

Психолого-педагогические классы: задачи, проблемы и опыт взаимодействия школы и вуза

Далеко не все выпускники профильных классов и групп психолого-педагогической направленности (для удобства далее будем называть их ПППК) стремятся поступить в педагогический вуз. И далеко не все выпускники педвузов стремятся пойти работать в школу и другие учреждения образования. Но что еще важно: далеко не все выпускники школ идут в педвуз, чтобы потом пойти работать в школу.

Значит, главный вопрос профессиональной ориентации – это не формирование ориентации на профессию, на получение профессии или диплома, а формирование ориентации на дальнейшую профессиональную педагогическую деятельность.

Термин «ориентация» рассматривается в двух основных значениях: как процесс и как результат (личностное образование). Соответственно процесс должен быть направлен на более конкретный результат, на более конкретное личностное образование. И этот процесс необходимо выстроить на обеих первых ступенях непрерывного педагогического образования – допрофессионального (ПППК) и профессионального (педвуз и ссуз).

Также надо понимать, что задача воспитания новых кадров для системы образования включается в общий контекст государственной образовательной политики страны, а

конкретизируется на уровне каждого региона, поскольку сам процесс происходит в определенной, конкретной региональной образовательной среде.

Мы полагаем, что содействовать успешности данного процесса можно, организовав творческое профессиональное взаимодействие учащихся ПППК и студентов в процессе педагогической практики тех и других.

Таким образом, проблема носит комплексный характер и решаться должна комплексно.

Рассмотрим, прежде всего, зачем и кому это нужно? В первую очередь – государству. Есть стратегические задачи государственной образовательной политики, которые отражают существующие социальные проблемы, опираясь на объективные потребности развития общества, и показывают направления развития системы образования, которые способствуют решению этих проблем.

Но это надо также и вузу, поскольку делает образовательный процесс практико-ориентированным, позволяет увязать теоретическое обучение с элементами реальной профессиональной деятельности, тем самым вовлечь студентов в профессию, лучше подготовить к будущей работе.

Для самих студентов тоже важно почувствовать значимость своей деятельности, причастность к решению важных социальных задач. Несмотря на прагматичность современного молодого поколения и склонность его к индивидуализму, все-таки есть возможность мотивировать студентов разными формами совместной творческой деятельности.

Особая роль именно педагогического образования как стратегического ресурса подготовки кадров для всей системы образования и через это создающей новое поколение, в том числе трудовые ресурсы во всех других отраслях экономики и общественной жизни, не нуждается в доказательстве. Именно на это, собственно, направлена «Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года», утвержденная Правительством Российской Федерации (Распоряжение от 24 июня 2022 г. № 1688-р) ¹, которая, в частности, предусматривает развитие сети профильных психолого-педагогических классов и групп. Такие классы позволяют познакомить школьников с педагогическими профессиями раньше и более детально, что делает их выбор дальнейшего образования более осознанным. Вузы получают более подготовленных абитуриентов, которые дальше продвинулись на пути собственной профессиональной ориентации, профессионализации и специализации. Возможно также вовлечение в профессию тех ребят, которые ранее такой вариант для себя не рассматривали просто из-за недостаточной осведомленности о сущности профессии и из-за слабого понимания самого себя. Конечно, если ученик ПППК в процессе обучения поймет, что эта профессия не для него – это тоже будет положительный результат, с точки зрения снижения затрат государства на высшее образование тех, кто потом не работает по специальности.

Мы уже говорили, что не все выпускники педвузов идут работать в школу или другие учреждения образования. Эта закономерность прослеживается не только в России, но и практически во всех странах мира, указывая на сложность самой профессии и на проблемы индивидуальной идентификации в профессии. И точно так же не все выпускники ПППК идут дальше учиться в педагогические вузы и ссузы. И хотя никто не отменял задачи повышения общего уровня психолого-педагогической грамотности населения, но все-таки хотелось бы, чтобы затраты государства на образование окупались в большей мере. Вот такой, по сути, «клубок проблем» возникает при хотя бы первом приближении к данной теме.

Мысль о том, что процесс профессиональной ориентации продолжается в вузе, достаточно очевидна. Но исследование того, как можно в современных условиях, с учетом особенностей современного поколения, способствовать тому, чтобы и студент, и будущий студент - учащийся ПППК - «увидел» себя в педагогической профессии, снова актуально.

¹ Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года / Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 июня 2022 г. № 1688-р. — URL: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения: 10.07.2024).

Мы рассматриваем студенчество как огромный человеческий ресурс, который можно и нужно привлечь к процессу решения задач образовательной политики, и при этом качество их профессиональной подготовки только повысится. Для этого надо увязать процесс обучения с участием в решении реальных проблем, стоящих сейчас перед образованием. Так можно трансформировать узкие социальные мотивы (общения, дружбы, самовыражения среди сверстников) в широкие социальные мотивы – участия в работе, имеющей высокую значимость для всего общества, страны, народа. Сотрудничество же с творчески работающими педагогами помогает увидеть преимущества профессии, возможности самореализации и сотворчества.

Организация совместной (в идеале коллективной как высшего вида совместной) профессиональной педагогической деятельности, в которой сотрудничают «взрослые» педагоги, ученые – преподаватели вуза, студенты и старшеклассники, формирует разновозрастный, творческий, пусть временный, коллектив, в котором комфортно и интересно. Все это работает на то, чтобы студент попробовал себя в живом, активном, креативном и значимом деле. И это может оказаться ключевым фактором для принятия решения о дальнейшем профессиональном пути. Тем более, что адаптация к самой профессиональной деятельности для выпускников протекает гораздо легче, чем адаптация к педагогическому коллективу [1].

В теоретическом плане актуальность проблемы заключается в поиске новых форм организации и содержания взаимодействия с учетом современных проблем образования (цифровизация и доступ к ИТ, смешанный формат, индивидуализация и проектирование карьеры, динамичность настоящего и неопределенность будущего и др.) [2]. Однако системообразующим компонентом деятельности мы считаем ценностно-смысловые основы образовательного процесса – здесь мы опирались на идеи научной школы Института педагогики РГПУ им А.И. Герцена [3]. Также мы учитывали особенности современного поколения студентов (зависимость от технологий и погруженность в интернет; индивидуализм, амбициозность и прагматизм; поверхностное мышление и кратковременное запоминание, но способность к многозадачности; проблемы с концентрацией, критическим мышлением и глубоким анализом; трудности в живом общении, стремление к справедливости и т.д.).

Данная работа проводилась в русле идей коллективного педагогического творчества, заложенных в традициях нашей отечественной науки и образования и приобретающих заново актуальность на современном этапе [4].

Представленный опыт можно рассматривать в том числе и как исследование, базирующееся на проектной исследовательской методологии или методологии педагогического дизайна (pedagogical design). Его можно отнести к категориям «исследования в действии» или «активные исследования» (Action Research, AR), которые позволяют «зафиксировать новые социокультурные смыслы образования, так как способны интегрировать объективную реальность и субъективно воспринимаемые людьми ценности изменений» [5, с. 17].

Однако на конкретных методиках диагностики и их результатах мы останавливаться не будем, в силу ограниченности объема статьи, и ее целеполагания – описания опыта.

Представим некоторый опыт в этом направлении, который разработан и апробирован в Институте педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (РГПУ им. А. И. Герцена).

Ключевой идеей нашего опыта стала *опора на потребности*, а именно на *базовые специфически человеческие потребности – в творческом самовыражении и в совместности*, совместной деятельности, отношениях и общении с другими людьми. В этом смысле педагогические профессии в наивысшем смысле отвечают этим потребностям. Но важно организовать такой образовательный процесс, в котором будет возможность не просто творчества, саморазвития и взаимодействия, но и созидания чего-то нового и социально значимого совместно со сверстниками, а в рамках наших задач – совместно

студентов и учащихся психолого-педагогических классов - естественно, с продуманным, но не навязанным руководством преподавателей вуза и педагогов школы, действия которых тоже должны быть не просто согласованными, а совместными.

Конечно, такое взаимодействие возможно скорее всего в рамках педагогической практики, которая есть не только в вузах, но и в ПППК. Сегодня в условиях реализации ФГОС ВО 3++ не все виды практики предполагают выход в школу. Однако и учебные практики, и научно-исследовательская работа – практика НИР - тоже могут быть использованы для введения студентов в контекст проблемы и для подготовки их к предстоящему живому взаимодействию.

Еще одной важной идеей стало наше собственное внутреннее требование, чтобы был *вовлечен каждый студент*, имел индивидуальный «фронт работ» и персональную ответственность, и одновременно, чтобы было организовано взаимодействие, которое позволяло бы суммировать и переосмыслить *индивидуальные вклады* каждого, создать *общий продукт*, сначала групповой (в микрогруппе), а затем коллективный (в студенческой группе).

Соответственно, третья идея – это продуктивность работы, получение *конкретного продукта деятельности*, что соответствует и прагматической направленности современной молодежи, и требованиям к качеству результатов самого процесса.

Представим пример организации такой деятельности на 2 курсе бакалавриата программы «Дополнительное образование (Воспитательная работа)». Надо оговориться, что практика была увязана с прохождением дисциплины «Организация ученического самоуправления», причем сначала шла «Учебная практика (ознакомительная)», когда студенты работали без выхода в школу, а затем была «Производственная практика (педагогическая)», где деятельность уже была организована непосредственно в учреждении образования.

При выборе базы практики было принято нестандартное решение: познакомить студентов с деятельностью не обычной или хорошей школы (такие школы они уже видели на предыдущих практиках), в которой есть психолого-педагогические классы, а привести их в Центр образования. Конкретно был выбран Центр образования № 195 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга (ЦО № 195). В этом центре, как и в других подобных учреждениях, реализуются только основное общее образование (нет начальных и 5-7 классов) и среднее общее образование в разных формах обучения: очная, очно-заочная, семейное обучение, домашнее обучение для детей с ограниченными возможностями здоровья, самообразование; классы – 8, 9, 10 и 11.

Довольно часто в такие центры попадают сложные дети, которые по разным причинам (медицинским, психологическим, семейным) не смогли быть академически успешными в обычных школах. Интересно, что не только в ЦО № 195, но и еще в нескольких подобных учреждениях Санкт-Петербурга были открыты психолого-педагогические классы. Этот вопрос требует дополнительного изучения, но можно предположить, что «нестандартные» и «трудные» дети, обучающиеся в таких центрах, имея негативный личный школьный опыт, способны увидеть альтернативные пути педагогической работы, а педагоги могут получить помощников из их числа для решения целого ряда проблем.

Возникает невольная ассоциация с опытом А.С. Макаренко, «педагогика отношений» которого помогла несовершеннолетним бандитам, грабителям и убийцам (у него были далеко не только беспризорные в его колониях) состояться как личностям и патриотам, многие из них с честью прошли Великую Отечественную войну. Но кроме того, среди его воспитанников были продолжатели его педагогической деятельности: С.А. Калабалин и Г.К. Калабалина, А.Г. Явлинский, Л.В. Конисевич.

Среди наиболее известных последователей Антона Семеновича – ученые и директора школ В.В. Кумарин, Г.М. Кубраков (Казахстан), И.А. Зязюн (Украина), А.А. Католиков, А.А. Захаренко, А.С. Гуревич, В.М. Макаренков и др. А у яркого пропагандиста идей А.С. Макаренко, Г.В. Гасилова, тоже целый ряд учеников внесли свой вклад в развитие отечественной педагогической науки и практики: знаменитые директора

московских школ Э.Г. Костяшкин, С.Э. Карклина, К.Н. Волков, и известные педагоги: Е.Н. Медынский, В.Е. Гмурман, Э.И. Моносзон, И.Ф. Сладковский.

Недаром в 1988 году решением ЮНЕСКО А.С. Макаренко был признан одним из четырёх педагогов, определивших способ педагогического мышления в XX веке, наряду с Джоном Дьюи, Георгом Кершенштейнером и Марией Монтессори.

Поэтому нам было интересно включиться в работу психолого-педагогических классов такого Центра, а также оживить эту работу с помощью студентов, поскольку любая практика – это не только дополнительные хлопоты для школы, но и помощь ей, если правильно все организовать. С этой целью мы спланировали, что задания, выполненные студентами в ходе первой, ознакомительной практики, будут представлены не на отчетной конференции в университете, а в ЦО № 195 с участием учителей и учащихся ПППК. Это придало значимость и практический смысл работе студентов теоретического характера, проведенной на первом этапе.

Предварительно состоялась беседа с директором Центра, Приставко Светланой Александровной, командой администрации и группой педагогов, работающих с ПППК. Было определено, что требуется реально школе и что возможно осуществить с помощью студентов в рамках практики. Поскольку практика планировалась на февраль, то в это время все усилия учителей уже направлены на подготовку учащихся к ОГЭ и ЕГЭ, поэтому для работы были выбраны 9-е классы, их в Центре всего 5 (очного обучения). А поскольку профиль Центра – географический, то содержание работы должно быть связано с этим предметом. Но наши студенты – не будущие учителя, а педагоги дополнительного образования и воспитатели, соответственно, это должно быть какое-то воспитательное или развивающее мероприятие, актуализирующее знания по географии. Таким образом родилась мысль провести «Путешествие по материкам» (условное предварительное название).

Далее мы договорились, что студенты и учащиеся ПППК будут работать вместе, это будет одновременно практика для тех и других, поскольку и в ПППК предусмотрены практика и профессиональные пробы. Часть заданий по практике ребята выполняют в группах - всего 5 групп по числу классов (микрогруппа студентов + микрогруппа старшеклассников). По нашему замыслу, такое взаимодействие поможет школьникам лучше понять особенности педагогической деятельности, увидеть пример работы студентов, узнать заранее об обучении в вузе. А студенты смогут показать себя с лучшей стороны, как «старшие – младшим».

Полагаем, что это может быть элементом пред-адаптации тех и других: старшеклассников – к обучению в профессиональном педагогическом учебном заведении, а студентов – к работе в школе. Кроме того, для школьников пример студентов может стать мотиватором к более усердной учебе и подготовке к поступлению в вуз. А заинтересованное участие, ненавязчивое руководство преподавателей вуза и работников школы позволит организовать более продуктивную работу и в той или иной мере сплотить это временное разновозрастное сообщество настоящих и будущих педагогов.

Итак, *на первом этапе, в ходе учебной практики*, студентам были даны 3 задания, связанные с поиском информации в виртуальном пространстве. Первое задание знакомило их с разнообразием школ Санкт-Петербурга путем анализа их сайтов, для формирования общей базы представлений о современной школе. Второе задание было ориентировано на погружение студентов в проблематику ПППК и на развитие умений работать с документальными источниками, а третье позволяло собрать информацию уже конкретно о базе предстоящей производственной практики, в том числе о развитии самоуправления и работе ПППК в этой школе.

Далее, *на втором этапе практики*, была организована «Производственная практика (педагогическая)», где деятельность уже происходила непосредственно в учреждении образования.

Первый выход в школу всегда волнующий и ответственный. Это не просто знакомство, экскурсия по школе, первые впечатления, но и установление контактов,

отношений. Была организована встреча с администрацией, советником директора по воспитанию, учителями, работающими с ПППК, классным руководителем и учащимися этого класса. Студенты тоже пришли «не с пустыми руками» - они представили результаты задания, связанного с деятельностью сетевого сообщества школ с педагогическими классами «Учитель начинается в школе». Следствием этого стало решение Центра присоединиться к сообществу и участвовать в предлагаемых им активностях.

Было вкратце обсуждено предстоящее событие, которое планировали провести студенты – «Путешествие по материкам». Микрогруппы студентов и учащихся ПППК распределили по пяти девятым классам, для которых предстояло провести путешествие. Ребята познакомились, обменялись контактами между собой и с педагогами, организовали в телеграме микрогруппы и общую группу по практике.

«На дом» студентам было дано задание подобрать методики диагностики уровня развития коллектива и ученического самоуправления в классе, которые были бы удобными для быстрого проведения, компактными и при этом достаточно информативными. Надо сказать, что на предыдущих практиках у студентов был целый блок по диагностике, поэтому у них уже было определенное понимание этого процесса. Каждая микрогруппа должна была представить 2-3 методики, которые потом собрали в небольшой банк методик (один из элементов нашей системы – сбор портфолио группы по каждой дисциплине как продукта). На следующий день эти методики обсудили с участием старшеклассников, была выбрана методика «Диагностика уровня развития классного коллектива» - очень популярная методика, которая представлена в разных вариациях на многих сайтах, например «Инфоурок»². Преимущества этой методики – в ее компактности и информативности: респондентам предлагается оценить по 5-балльной шкале степень согласия с 26 суждениями о своем классе, распределенным по четырем разделам: уровень развития ученического самоуправления, взаимоотношения в классном коллективе, мотивированность классного коллектива, степень удовлетворённости деятельностью коллектива класса. Для удобства проведения методики школа распечатала бланки на каждого ученика 9-х классов.

Диагностика помогла студентам и учащимся ПППК не просто познакомиться со «своим» классом, но и узнать ряд его особенностей, важных для дальнейшей работы. Результаты диагностики были представлены на небольшом совещании с участием классных руководителей 9-х классов, в том числе были кратко обсуждены основные признаки коллектива и этапы его развития, чтобы стали более конкретными задачи по дальнейшему воспитанию каждого классного коллектива.

Следующим заданием производственной практики стало подготовить краткий сценарий и методические материалы мероприятия для 9-х классов «Путешествие по материкам», представить их в выступлении с презентацией на 7-10 минут.

Формы проведения этого события могли быть разными, студентам было рекомендовано распределить между микрогруппами, кто какую форму использует: Фестиваль, Виртуальное путешествие, Квиз, Веб-квест, Игра по станциям и др. Студентам было дано также особое задание: постараться максимально привлечь к этой работе учащихся ПППК, для чего приглашать их для обсуждений, давать индивидуальные и парные поручения и т.д.

На выполнение этой работы выделили 2 дня. Группы могли советоваться с учителем географии, который был «назначен» консультантом. Затем была организована встреча всех участников (педагогов, студентов и учащихся ПППК), на которой каждая микрогруппа представила свой сценарий. Нарботки обсудили и выбрали все самые удачные формы, приемы, содержание. Получилась все-таки игра по станциям, что логично. Но решили не определять жестко одинаковое содержание всех станций, чтобы избежать однообразия. Просто включить по каждому материка вопросы из разных разделов географии: физической, социально-экономической, экологической, исторической, а также включить в содержание каждой станции какую-то игру.

² Сайт Инфоурок. URL: <https://infourok.ru/diagnostika-urovnya-razvitiya-klassnogo-kollektiva-klass-2007229.html>

В начале Путешествия для сплочения команд и удобства работы капитаны тянули жребий, по которому получили маршрутные листы и названия команд: «Географические Герои», «Земельные Завоеватели», «Картографические Короли», «Глобальные Путешественники», «Топографические Титаны», «Экспедиционные Эксперты».

Еще ребята придумали сделать игровые, причем разные переходы с одной станции на другую в виде различных видов транспорта, в том числе сказочных: самолет, дирижабль, метла, поезд, ковер-самолет, подводное метро, весельная шлюпка. При этом команды путешественников изображают этот вид транспорта, поют или танцуют. Например, самолет: ребята встают в шеренгу, раскрывают руки-крылья и движутся, напевая песню о небе («Первым делом Самолеты», «Облака - белогривые лошадки» или др.). Корабль: «Вы опоздали на корабль! Ваша задача на шлюпке догнать уплывающее судно» - команда встаёт в колонну, положив руки на плечи впереди стоящего. Далее игроки поочередно гребут правой и левой руками как веслом (после гребка возвращая руку-весло на плечо впереди стоящего). На дирижабле ребята танцуют под современную мелодию, наполняя своей энергией силовую установку аэростата. Перелетая на метле, игроки встают в колонну на расстоянии вытянутой руки друг от друга, и ставят ноги на ширине плеч. Одну руку между ног протягивают соседу сзади, вторую соседу спереди. и таким образом проходят до следующей станции. Подводное метро: команда встает в колонну и опускается «под воду» - садится на корточки. До следующей станции они идут гуськом друг за другом, как вагоны поезда по подводному тоннелю. Ковер-самолет: игроки берутся за руки и, непрерывно пуская волну руками от первого стоящего в цепочке до последнего, направляются к следующей станции, сопровождая это песней «Арабская ночь» (Следующая станция у них - Евразия, где находится Багдад, ставший прототипом Агробы из «Алладина»).

Мы недаром здесь уделили столько внимания этим игровым элементам сценария. Мы исходим из того, что игровая деятельность является не только ведущей для дошкольников, но сопровождает человека всю жизнь, и потребность в игре есть в любом возрасте. Возможно, стоит больше учить играть школьников, развивая культуру досуга, тогда снизится и статистика подростковых преступлений, совершаемых от ненаправленной активности, и профилактика зависимостей тоже станет успешней. В школе ребятам также не хватает игры.

Введение в сценарий таких игровых элементов было, честно говоря, рискованным, с учетом возраста 9-классников и особенностей контингента Центра образования. И мы считаем большой удачей (прежде всего, самих студентов), что эти «переходы» в игре получились. Не идеально, конечно: кто-то стеснялся, кто-то сопротивлялся, но наши студенты (многие из них имеют вожатский опыт) своим обаянием и эмоциональным заражением смогли преодолеть это сопротивление. В итоге участники сами получили удовольствие, а удивленные учителя снимали на камеры своих телефонов, как их уже почти взрослые ученики идут гуськом, гребут на шлюпке или планируют на ковре-самолете, напевая мелодию из детского мультфильма.

Конечно, школа тоже сделала все, что возможно, для успеха мероприятия. Под игру был выделен целый этаж, он был закрыт для остальных классов, чтобы отсечь ненужных зрителей. Учителя помогали оформлять и оборудовать кабинеты под каждую станцию, поддерживали студентов, умело прячась за дверями в нужный момент, чтобы не смущать своих учеников.

И еще один штрих к портрету нашей современной молодежи. Это ее патриотизм. Да, не всегда осознаваемый, но глубинный. Дело в том, что при планировании путешествия студенты подняли вопрос, а старшеклассники их поддержали: а как же Россия? Как можно изучать материки и не изучать свою страну? Да, Россия – не материк, но в переносном смысле – наша страна – это целый материк! Нельзя знать географию всей Земли, не зная свою родную землю. Поэтому в нашей игре появилась еще одна станция – «Россия», и получилось «Путешествие по материкам и возвращение домой».

В конце практики на базе школы состоялась рефлексия, где микрогруппы представили свои отчеты, поделились впечатлениями, высказали пожелания успехов старшеклассникам в последующих делах и удовольствия от дружной дальнейшей работы.

В целом, событие состоялось. Это действительно стало событием, которое оживило деятельность школы, помогло студентам продвинуться в профессиональном развитии, а старшеклассникам - в профессиональной ориентации. Состоялось сотрудничество людей разных возрастов и позиций, обмен эмоциями и ценностями, а не только информацией.

Событие имело и «последствие»: в ходе изучения курса «Организация ученического самоуправления», уже после практики, студенты разработали несколько интересных моделей самоуправления для ПППК, основанных на материале литературы или кинематографа, сочетающих в себе элементы игровых моделей («Ньюландия») и демократической республики. Красочные презентации и пояснения по организации и функционированию этих систем самоуправления мы передали в школу.

Вот такое несколько лирическое получилось описание второй части практики. Но не хотелось «засушивать» этот живой опыт общения, отношений и совместной деятельности, одним термином – взаимодействия.

Подводя **итоги описанного опыта**, необходимо выделить его существенные черты. Наиболее важными мы считаем следующие:

- сочетание **разных форм коммуникации**, от очных до виртуальных, с использованием различных современных технических средств; однако **акцент** был сделан **на живых формах общения**, куда были перенесены ключевые моменты разворачивающейся совместной работы, что создавало возможность эмоционального заражения, взаимной мотивации участников;

- гармоничное использование **трех основных видов деятельности: труда, познания и игры**, их своеобразное переплетение, позволяющее участникам увидеть возможности **самореализации в педагогической профессии**, творческого самовыражения и удовлетворения самых важных человеческих потребностей;

- **акцент на продуктивности работы**: не просто ориентация на результаты, выраженные на уровне личностей участников (хотя они тоже первостепенно важны: прирост компетенций; развитие эмоциональной и волевой сферы; трансляция ценностей общечеловеческих и профессиональных), но нацеленность на создание конкретного продукта: школа и группа студентов сформировали портфолио, куда вошли комплект методик диагностики коллектива, сравнительный анализ сайтов образовательных учреждений разного уровня и детально проработанный сценарий школьного мероприятия – «Путешествия по материкам», а также пакет других, еще не реализованных идей для проведения подобных событий;

- **сотрудничество, сотворчество как преобладающий вид отношений** участников взаимодействия, т.е. отход от вертикальных в сторону горизонтальных отношений, создание своеобразных временных разновозрастных творческих групп, соединяющих свои действия в одном общем деле, т.е. прообраз творческого коллектива, профессионально ориентированного педагогического сообщества преподавателей вуза, школьных учителей, студентов и старшеклассников;

- **акцент на трансляции ценностей и эмоций**, а не на когнитивных аспектах взаимодействия, поскольку именно ценности определяют все в человеческом мире: они в деятельности превращаются в цели, и это системообразующий компонент любой социальной и антропной системы, а эмоции – входной психологический «инструмент» принятия или непринятия; при этом «воспитать» ценности и «научить» чувствовать нельзя, если сам педагог не исповедует эти ценности и не умеет испытывать этих эмоций и чувств - их можно только транслировать, передавая, заражая ими других (впрочем, просто информацию тоже невозможно передать – только знания, т.е. информацию, которой обладает конкретный человек).

Каждая из названных характеристик может служить отдельной темой для исследования и обсуждения, но в рамках статьи мы ограничимся просто их выделением.

Безусловно, описанный опыт – только небольшая часть той огромной работы, которую ведет РГПУ им. А.И. Герцена в целях содействия развитию ПППК. Реализуются программы повышения квалификации, специально разработанные для педагогов ПППК. Второй год идет большой проект «Герценовская среда», где учащиеся ПППК по средам погружаются в научно-

образовательную среду (вот такой каламбур) факультетов/институтов по их выбору. Это дополнительная образовательная программа для петербургских школьников, которая построена по модульному принципу: 3 модуля по 16 часов, и в каждом у ребят есть возможность пообщаться с нашими студентами. Наиболее тесное и продуктивное взаимодействие – в третьем, проектном модуле, где школьники с помощью студентов разрабатывают свои школьные проекты для ПППК, и успешно защитившие их получают не только сертификат о прохождении программы, но и дополнительные 5 или 10 баллов, которые учитываются при поступлении в РГПУ им. А.И. Герцена. Кроме того, после завершения обучения на программе старшеклассникам предоставляется возможность посетить выбранный ими факультет или институт для индивидуальной работы над проектом³.

В целом, мы считаем грамотную организацию творческого, конструктивного, делового взаимодействия студентов и старшеклассников продуктивным средством ориентации на дальнейшую профессиональную педагогическую деятельность и тех, и других, ведь взаимодействие - есть суть любого педагогического процесса. И тогда у нас появится больше шансов, что выпускники педвузов придут работать в систему образования, и будет решена проблема нехватки педагогических кадров в нашей стране. А вузы перестанут, по меткому выражению президента РГПУ им. А.И. Герцена Г.А. Бордовского, «выстреливать» своих выпускников в пустоту» [6, с. 12].

Библиографический список

1. Сомова Н.Л., Кононова А.С. Психологическое и социальное благополучие молодых педагогов-учителей общеобразовательных школ // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2022. N 206. С. 258-266. DOI: 10.33910/1992-6464-2022-206-258-266.

2. Пискунова Е.В., Заир-Бек Е.С. Академическая культура университета в условиях цифровой трансформации образования // Международный журнал исследований культуры. 2023. N 4 (53). С. 82-93. DOI: 10.52173/2079-1100_2023_4_82.

3. Лаптев В.В., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Ценностные основания подготовки педагогических кадров в современном вузе // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / Российская академия образования. — Москва, 2023. — С. 390-405. — DOI: 10.29003/m3622.978-5-317-07081-6.

4. Кочетова А.А. Коллективное педагогическое творчество: опыт прошлого и новая актуальность // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2023. N 207. С. 68-79. DOI: 10.33910/1992-6464-2023-207-68-79

5. Заир-Бек Е.С. Современная методология проектных исследований инноваций в образовании // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2017. N 185. С. 15-23. EDN: XNGMGD.

6. Бордовский Г.А. Проблемы и задачи высшего педагогического образования на современном этапе развития страны // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 9–18. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-9-18

³ Сайт РГПУ им. А.И. Герцена / Новости. 4.10.2023. «Герценовская среда» стартовала в новом формате. URL: https://ru.hspu.org/news-events/news/?ELEMENT_ID=25222 (дата обращения 10.08.2024).

Раздел 3. Практики научно-методического сопровождения инноваций в ОУ

*Казанникова А.В., Бесова Н.В.,
Гнездилова В.И., Сергеева Е.Г.
ГБОУ прогимназия «Радуга» № 624
ГБДОУ детский сад № 39*

Подходы к организации и методическому сопровождению инновационной деятельности в образовательной организации

В современной педагогической науке методическое сопровождение рассматривается как многофакторное понятие. Авторы проанализировали литературу по данной проблеме, и обобщая понятие «методическое сопровождение», выделили следующие позиции относительно данной дефиниции, которые важны для организации конкретной работы, связанной с инновационной деятельностью:

- процесс, направленный на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности;
- механизм управления процессами развития в образовательном учреждении;
- средство развития педагогического творчества педагога;
- специально организованная деятельность, направленная на повышение квалификации педагогов в рамках требований развития системы образования в реалиях сегодняшнего дня [3].

Рассматривая инновационную деятельность в сфере образования в контексте требований Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», которая осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации и приоритетов научно-технологического развития Российской Федерации, можно сформулировать следующее определение понятия «методическое сопровождение инновационной деятельности в образовательной организации»: «Методическое сопровождение инновационной деятельности в образовательной организации – это специально организованная деятельность, связанная с развитием профессиональных компетенций педагога в области приоритетов научно-технологического и социально-экономического развития Российской Федерации, с учетом возможностей кадровых, материально-технических, информационных и иных ресурсов образовательной организации».

Анализируя понятие «инновационная деятельность в образовании» по материалам научно-педагогической литературы можно выделить следующие характерные для этой деятельности черты, например:

- изменение содержания образования, в том числе за счет применения новых форм и методов воспитания и обучения, а также изменение требований к профессиональным компетенциям педагогов, например: повышение квалификации, переподготовка и т.п. [1, с. 24];
- проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику [2, с.98];
- поиск новых организационных форм, технологий обучения [2, с.98].

Анализ представленных дефиниций диктует подходы к организации инновационной деятельности в образовательной организации.

Первый этап рефлексивно-аналитический. На этом этапе необходимо определить мотив – как желание профессионального роста педагогов или внешний запрос, как фактор, диктующий выбор направления инновационной деятельности. Этот мотив будет определять способность педагогического коллектива к инновационной деятельности по решению проблемного поля инновации, отражающую максимально возможный совокупный результат такой деятельности.

Помимо определения мотивов педагогического коллектива и внешних факторов, определяющих запрос на инновацию, необходимо провести анализ возможностей коллектива и определить комплекс решений, который позволит принять определенные управленческие решения, связанные с готовностью выполнить задачи, обеспечивающие достижение поставленной инновационной цели.

Готовность педагогического коллектива может быть связана с определением модели «желаемого будущего», который определяет следующий этап – этап моделирования.

Уровень инновационного развития педагогов ГБДОУ детский сад № 39 определяется наработками коллектива в области проектирования образовательной среды «Инженерная академия для дошкольников».



Рисунок 1. Стартовый проект «Инженерная академия для дошкольников»

Стартовый проект «Инженерная академия для дошкольников» представляет собой систему и объединяет несколько направлений «Интеллектикум», «Лабораториум-39», «Робоцентр», «Дизайн мышления».

Проект направлен на развитие основных мыслительных операций, пространственного и логического мышления, развитие основ системного мышления, получение новых и объективных знаний в области природы, науки и техники, развитие технической любознательности, вовлечение в проектно-конструкторскую деятельность с помощью современного программного обеспечения, помогает решить задачи, принять решения и создать совместные продукты детской деятельности. Реализуется педагогами детского сада в совместной и самостоятельной деятельности.

Работа над проектом обеспечивается использованием современных технологий и методов: кейс-технологии (фото-кейс, кейс-иллюстрации), метод проектирования пространства, метод многоканальной деятельности, методы наблюдения, метод экспериментирования, метод «Погружения».

Стартовый вариант модели «Инженерная академия для дошкольников», а также обучение в 2024 году педагогов ГБДОУ детский сад № 39 по программе повышения квалификации «Развитие основ надпредметных умений старшего дошкольника средствами дополнительного образования», в ходе которого педагогами были написаны дополнительные общеразвивающие программы (далее – ДОП), связанные с формированием и развитие предпосылок инженерного мышления у старших дошкольников, определили выбор направления предполагаемой инновационной деятельности коллектива.

Дальнейшее развитие наработок в области стартового проекта «Инженерной академии для дошкольников» коллектив ГБДОУ детский сад № 39 рассматривает как инновационную деятельность по поиску организационных форм и технологий обучения старших дошкольников в области развития предпосылок инженерного мышления. При этом вариативность будущей инновационной модели будет обеспечиваться:

- количеством ДОП, которые предполагается реализовать в дальнейшем;
- разнообразием приемов работы с дошкольниками как условием развития личностных качеств дошкольника;

— разработкой оценочных процедур, включающих варианты независимых экспертных оценок.

Рассматривая различные варианты моделирования образовательной среды, которые предполагают вариативность будущей модели образовательной среды, определяемой запросом участников образовательных отношений (администрации, педагогов и родительской общественности), с учетом возрастных и индивидуальных возможностей дошкольников, коллектив предполагает следующее решение.

1. Использовать возможности организованной системы дополнительного образования по ДОП, в рамках которой предполагают обучение старших дошкольников по таким программам дополнительного образования, как «Техномир», «Занимательная физика» и «Эрудит».

2. Определить дальнейшее развитие методического обеспечения реализуемых и вновь разрабатываемых ДОП, как условие развития профессиональных умений педагогов, в т.ч., в области дополнительного образования.

3. Рассмотреть и реализовать возможные формы диссеминации педагогического опыта, полученного в ходе реализации стартового и инновационного проектов «Инженерная академия для дошкольников».

Поиски в области совершенствования модели образовательной среды, нацеленной на развитие предпосылок инженерного мышления, обеспечивает возможность предложить структуру будущего научно-методического сопровождения, которое подводит коллектив к постановке соответствующих задач, которые предстоит решить. Простейший вариант структуры профессиональных умений педагогов, в т.ч., в области дополнительного образования и инновационной деятельности, состоит из концептуально-целевого блока, содержательно-технологического и оценочно-рефлексивного блоков.

Концептуально-целевой блок включает концепцию предполагаемой инновационной деятельности, цель и задачи моделируемого процесса.

Концептуальный подход в организации инновационной деятельности связан с инновационной активностью педагогов, которая характеризуется готовностью воспринимать вводимые новшества, а также стимулирование активности педагогов со стороны руководства.

Методическое сопровождение на данном этапе будет связано с определением значимости своего профессионального развития в предполагаемой модели инновационной образовательной среды «Инженерная академия для дошкольников».

Методическое сопровождение содержательно-технологического блока научно-методического сопровождения инновационной модели образовательной среды «Инженерная академия для дошкольников» будет связано с совершенствованием и развитием профессиональных компетенций в области приемов и форм работы со старшими дошкольниками при реализации ДОП, которые определяют вариативность обновления организационных форм и технологий обучения дошкольников в системе дополнительного образования ГБДОУ детский сад № 39.

Методическое сопровождение оценочно-рефлексивного блока – это информационно-аналитическая функция методической службы образовательной организации, которая обеспечивает:

— определение и создание банка ДОП по актуальным направлениям, связанным с деятельностью «Инженерной академии для дошкольников»;

— определение объективной оценки достигнутых результатов детей при реализации ДОП и совершенствование оценочных процедур текущей и итоговой диагностики планируемых результатов обучения в системе дополнительного образования;

— создание условий для удовлетворения профессиональных запросов педагогов при реализации инновационной деятельности.

Эффективность реализации предполагаемой инновационной модели научно-методического сопровождения инновационной деятельности будет определяться критериями, показателями и диагностикой компонентов готовности к инновационной деятельности педагогов по созданию модели образовательной среды «Инженерная академия для дошкольников» как отклик на запросы руководства (таблица 1).

**Критерии, показатели и диагностика компонентов готовности педагогов
к инновационной деятельности**

Критерии	Показатели	Диагностический инструментарий
Мотивационно-ценностный	Показатель значимости мотивов профессиональной деятельности	Адаптация методики Н.В. Немовой «Выявление факторов, стимулирующих развитие педагогов в профессиональной деятельности» [4]
Информационно-аналитический	Осведомленность в проблематике инноваций в ДООУ	Отклик на запросы администрации
Процессульно-деятельностный	Профессиональная активность	Количество ДОП, разработанных в процессе обучения и используемых в образовательной деятельности с детьми
Рефлексивный	Готовность к инновационной деятельности	Количество педагогов, участвующих в реализации инновационной модели «Инженерная академия для дошкольников»

В таблице 1 представлены критерии, показатели и диагностика компонентов готовности педагогов к инновационной деятельности в ГБДОУ детский сад № 39. Критерии инновационного поведения определены авторами по материалам [5, с.29].

Анализ результатов анкетирования педагогов (21 педагог) ГБДОУ детский сад № 39 по адаптированной методике Н.В. Немовой, которая определяет значимость мотивов профессиональной деятельности, свидетельствует о следующем.

Свыше 80% педагогов оценивают уровень методического сопровождения педагогов в организации как очень высокий (5 баллов из 5). При этом менее 6% оценивают методическую поддержку и сопровождение на средний уровень (3 балла из 5).

Свыше 60% педагогов ориентируются на пример и влияние коллег (5 баллов из 5).

59% коллег оценивают внимание руководителя к инновационной деятельности как очень высокое (5 баллов из 5). Примерно 17% педагогов оценивают внимание руководства к проблеме как высокое (4 баллов из 5), такое же количество педагогов оценивают этот показатель как средний уровень (3 балла из 5). Около 6% считают, что руководство не уделяет достаточного внимания к этой проблеме.

Анализ готовности педагогического коллектива к инновационной деятельности по разработке нового проекта «Инженерная академия для дошкольников» с учетом сопровождения и поддержки методических служб и коллег по материалам опроса достаточно высокий. Это свидетельствует о готовности педагогов к дальнейшему развитию стартового проекта «Инженерная академия для дошкольников».

Библиографический список

1. Задворная М.С. Особенности управления инновационными процессами в дошкольной образовательной организации / М. С. Задворная, Н.В. Литвинова, С.Р. Милонова. – Текст: электронный // Педагогический вестник. – 2020. – № 12. – С. 23-26. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42408248> (дата обращения: 24.02.2025)
2. Ларькина Е.В. Инновационная деятельность в образовании – URL: <file:///C:/Users/Anna/Downloads/innovatsionnaya-deyatelnost-v-obrazovanii.pdf> (дата обращения: 24.02.2025)
3. Мацнева С. В. Сущностная характеристика методического сопровождения педагогов ДОО // Молодой ученый. — 2020. — №42 (332). — С. 52-54. — URL: <https://moluch.ru/archive/332/74152/> (дата обращения: 24.02.2025).
4. Немова Н.В. Методика «Выявление факторов, стимулирующих развитие педагогов в профессиональной деятельности» — URL: <https://dbkulmr.68edu.ru/wp-content/uploads/2022/01/anketa-dlja-pedagogov.pdf> (дата обращения: 26.02.2025).
5. Провоторова Н.В. Обоснование, разработка и внедрение структурно-логической модели профессиональной подготовки будущих госслужащих к инновационной деятельности // Известия ВГПУ. – 2024. - №8 (191). – С.25-33. — URL: <file:///C:/Users/Anna/Downloads/obosnovanie-razrabotka-i-vnedrenie-strukturno-logicheskoy-modeli-professionalnoy-podgotovki-buduschih-gossluzhaschih-k-innovatsionnoy-deyatelnosti.pdf> (дата обращения: 26.02.2025).

**«Умный дом», который строим мы. Работа педагогической лаборатории
ГБОУ СОШ № 238 по теме «Уклад школы как комплексная характеристика
персонифицированной образовательной среды»**

Школа № 238 с 1 января 2022 г. по 31 декабря 2024 г. являлась площадкой инновационной деятельности. Тема педагогической лаборатории: «Уклад школы как комплексная характеристика персонифицированной образовательной среды».

Научный руководитель коллективного проекта исследования педагогических лабораторий - академик РАО, доктор педагогических наук, профессор А.П. Тряпицына; научный руководитель педагогической лаборатории школы - Суворова С.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики школы Института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена.

Если рассматривать ассоциацию «школа - дом», то школа – это *особое пространство* со своим особым духом («Дома и стены помогают»); сообщество со своей историей, традициями, календарем событий и стилем общения; место, где рады гостям и продуктивному интересному общению с ними объединение взрослых и детей, где живут общими интересами и заботятся о *реализации способностей и запросов каждого (персонификация)*, где готовы делиться фирменными «рецептами» обустройства дома и жизни в нем (опыт методической работы); социальный институт, где неразделимы обучение и воспитание, где взрослые и дети учатся друг у друга.

Формирование персонифицированной среды школы осуществляется **на нескольких этапах**: 1) знакомство с инновационными подходами к строительству и обустройству дома (научный подход к проблемам организации жизни школы); 2) инвентаризация (определение ресурсов) – выявление имеющихся дефицитов – научно обоснованная диагностика; 3) создание проекта обновления дома (архитектура, дизайн) – разработка обновленной модели уклада школы и плана ее реализации; 4) строительство и оснащение, работа команд: прорабы (методисты) и мастера (учителя); 6) приёмка обновленного дома – диагностика, описание новой системы организации жизни школы и создание методических рекомендаций.

Научный руководитель педагогической лабораторией школы выступает как архитектор + главный дизайнер (обустроиваем «умный дом» по последнему слову науки и практики). Методисты ИМЦ – координаторы и консультанты, организаторы представления промежуточных и итоговых результатов (публичная защита). Координаторы в школе – организаторы работы педколлектива по теме лаборатории (определение рабочих групп, общий план деятельности, проведение диагностики, представление аналитических отчетов + публичное представление опыта работы школы на педагогических форумах школ-лабораторий. В этой же логике методисты площадки – прорабы, аналитики – внутренние эксперты по качеству работ, а мастера – учителя вместе с учениками.

На этапе теоретического осмысления проблемы исследования осуществлялось «погружение в проблему» и постановка целей совместного исследования и практической работы; знакомство с ведущими идеями современной педагогической науки и практики: так, понятия «персонификация», «событийность» были рассмотрены как ключевые, определяющие жизнь школы, характеристики ее уклада.

Научным руководителем были даны рекомендации по диагностике и предоставлена помощь в координация работы: распределение по творческим группам, создание плана поэтапной работы, определение возможных способов достижения поставленных целей и задач, а также итогового продукта - методического сборника по проблемам формирования персонифицированной среды. Осуществлялась помощь в подготовке семинаров и педагогических советов по проблемам лаборатории, давались рекомендации по формам и содержанию материалов для сборника.

На первом этапе для диагностики использовалась методика экспертной *оценки образовательной среды* В.А. Ясвина: были отобраны 6 диагностических вопросов: 3 из них направлены на изучение наличия в образовательной среде школы возможностей для свободного развития личности и 3 — на изучение возможности ее активизации. Ответы позволили отметить на соответствующих шкалах («активности», «пассивности», «свободы» или «зависимости») один пункт. В опросе приняло участие 262 ученика 5-11 классов, 260 родителей (законных представителей) и 46 учителей. Диагностика показала, что в нашем «доме» 95% педагогов готовы к творческой работе; большинство учащихся положительно воспринимают происходящие в школе события и участвуют в них, при этом 25% говорят о недостаточном учете их интересов и творческих инициатив. Было ясно, что необходимо совершенствовать образовательную среду в направлении ее *персонификации*, то есть обеспечить больше возможностей для реализации личного потенциала каждого в общих делах.

Совершенствование компонентов персонифицированной образовательной среды осуществлялось в единстве её компонентов: *воспитательного* (создание программы воспитания школьников, учитывающей особенности персонифицированной образовательной среды образовательного учреждения и отражающей его событийную сферу; персонификация среды за счет интеграции урочной и внеурочной деятельности, дополнительного образования и неформального образования; *социального* (заключение новых сетевых договоров со школами-лабораториями РГПУ им. А.И. Герцена, вузами, кванториумами); *содержательно-технологического* (оптимизация содержания образовательной программы в рамках курсов внеурочной деятельности и дополнительного образования, корректировки концепции воспитания; использование современных технологий и форм организации образования; цифровизация образовательного пространства; развитие компонентов среды: *пространственно-семантического* (разнообразие оформления помещений, продуманное зонирование пространств, обогащение их функциональных возможностей); *коммуникативно-организационного* (формирование ценностной основы школьного уклада в условиях цифровизации образования; новый имидж школы «Школа как персонифицированное развивающее образовательное пространство»; организация творческих групп и детско-взрослых объединений; создание внутришкольной системы методического сопровождения педагогов и системы работы коллектива по формированию взаимодействия в соответствии с Целевой моделью компетенций - 2025; внедрение инновационных форм управления – распределенное лидерство и образовательный коворкинг; создание нормативно-правовых локальных актов, новых характеристик взаимодействия субъектов образовательного процесса в условиях персонификации).

Работа по формированию персонифицированной образовательной среды осуществлялась в единстве базовых компонентов, через совершенствование каждого из них.

Так, на уровне *воспитательного компонента* реализовывался принцип личностно-ориентированного образования (ФГОС СОО и ФГОС ОО) через разработку Программы воспитания на основе *событийного* подхода. Особое внимание к событийности как принципу организации жизни в образовании уделяют многие исследователи - Г. Н. Прозументова, О. И. Генисаретский, Л. Горюнова и другие [Волкова 2010]. В. И. Слободчиков считает, что основная функция события — развивающая: «Событие есть то, что развивается и развивает...» [Слободчиков, Исаев 1995].

Молодые учителя школы в рамках коллективной темы педагогической лаборатории осуществили научные исследования, связанные с реализацией событийного подхода в образовании персонифицированной среды, их результаты активно внедряются в практику (Лютая Д.В. «Событийность школьной жизни как фактор формирования патриотических чувств младших подростков», Сергеева А.С. «Возможности городской образовательной среды в преодолении неуспеваемости школьников», Зибарова А.А. «Взаимодействие учитель-ученик как средство развития учебной мотивации подростка») - магистранты РГПУ им. А.И. Герцена, защита дипломов в 2022-2025 гг.)

Формирование уклада образовательного учреждения как персонифицированной образовательной среды предполагает организацию школьной жизни как *сохранение и развитие традиций*.

Школьная жизнь - система взаимосвязанных образовательных событий, которые, с одной стороны, традиционны, с другой – вариативны. Событийность -- принцип организации жизни школы, где тесно связаны урочная, внеурочная деятельность и внеклассная работа, организаторами которой становятся сами учащиеся.

В период работы педагогической лаборатории школа усовершенствовала свой календарь событий, которые организуют как учителя, так и сами учащиеся; усилила деятельность сообществ, задумывающих и организующих события («День дублера», «День матери», «День отца», конкурсы рисунков и чтецов, концерты, приуроченные к знаменательным датам, игры и спектакли, конференция «Игнатъевские чтения», конкурсы, квизы и квесты, «Литературное кафе» и др.).

События организуются как в учебном процессе, так и во внеурочной деятельности, свою «Палитру событий» в школе создает и ОДОД: 10 декабря - День футбола (Спортивный клуб «Форвард»); 28 декабря - День кино («Студия экранных искусств»); 27 марта - День театра (Театральная студия «Экспромт»); 29 апреля - День танца (Танцевальная мастерская «Сияние»); март-апрель - Фестиваль «Киношаг».

Созданы авторский инновационный продукт - МЕТА-событие, включающий комплекс образовательных событий (интеллектуальных, творческих, развлекательных), а также практико-ориентированные «Методические рекомендации по организации и проведению МЕТА-события, включающего в себя комплекс образовательных событий (интеллектуальных, творческих, развлекательных)» (Авторский коллектив: Суворова С.А., Бойко Т.Н., Градовцева Е.А., Дзенс И.О., Долматова М.Б., Дубровина Н.В., Лютая Д.В., Савицкая В.В., Сергеева А.С.).

Персонификация образовательной среды обеспечивается через оптимизацию содержания образовательных учебных программ, включая программы внеурочной деятельности, с учетом интересов и запросов детей и родителей: включение в учебный план программ по гуманитарным дисциплинам, обусловленных профилем школы (компонент ОУ): «Английский язык», «Проблемы литературоведческого анализа текста», «Языковые разборы и лингвистический анализ», «МХК», «История Санкт-Петербурга» и запросами учащихся (биология, химия, астрономия в 10-11 кл.). Курсы внеурочной деятельности в школе в 2022-24 гг. представлены широким спектром для разного уровня запросов: для каждой параллели классов предлагается от 10 до 17 курсов (например: иностранные языки: «Говорим по-английски», «Говорим по-испански», «Говорим по-французски», «Английский театр», «Английский в проектах», «Почти шекспироведы», «PANGIA-9 «PANGIA-11»; русский язык: «Интенсивная подготовка к ОГЭ по русскому языку», «ОГЭ – очень гармоничный экзамен», «Русский язык на 100», «Русский на 5» ; литература: «Литература: история, теория, анализ текста», «Литература средствами театра», «Подземелья и драконы»; математика: «Математический практикум», Математика – просто», «Математика для любознательных», «Сложные вопросы математики», «За страницами учебника математики»; искусство: «Школьный хор «Мелодия», ансамбль «Эвридика», «Вокальный ансамбль», «Гитарный аккомпанемент», «Клавишный синтезатор», «Творческая мастерская» и др.)

Взаимодействие всех компонентов персонифицированной образовательной среды школы легко показать на примере конкурса как технологии воспитания патриотизма:

Воспитательный	Пространственно-семантический компонент	Коммуникативно-организационный компонент	Содержательно-технологический
Событийность (школа - город – Россия): - создание видео-визитки команды	Единство места – времени – события Подготовка и выступления: - в зале «КВО-room@» - в учебных кабинетах	Члены команды – учащиеся 7 А, 9 Б, 10 А и 11 А классов; Часть из них – члены коллектива	Многоэтапный конкурс обеспечивает чувство единства команды, возможность внести свою лепту в общее

<p>-подготовка и защита творческих работ в 3 номинациях; - организация круга событий в честь юбилея А.С. Пушкина в школе (для 5-11 классов) - создание отчета – новостной программы «Пушкин-225».</p> <p>Ценностные ориентиры – уважение и осознание причастности к русской культуре и к родному языку.</p>	<p>(конференция, концерты «Минуты поэзии», КВИЗ о Пушкине для 5-8 кл., игра «Пушкинская монополия»); - в рекреации 2 этажа (выставка рисунков 5-7 классов «Пушкин-225») - в пос. Пушкинские горы (Финал конкурса «Пушкинское многоборье»).</p>	<p>театральной студии «Экспромт» и «Студии экранных искусств» (ОДОД на базе 238 школы) Временное творческое сообщество – дети и взрослые</p>	<p>дело включиться в групповую, коллективную, а также индивидуальную работу (исследования о творчестве Пушкина). Команда «Пушкинский круг», сообщество учащихся 8 А,9 Б, 11 А и учителей – руководителей команды.</p>
---	--	---	--

С точки зрения работы над *пространственно-семантическим компонентом* образовательной среды в школе внедрялся *принцип зонирования* помещений в целях создания комфортной творческой образовательной среды:

- оформлены силами детей и педагогов рекреации 2 и 3 этажа (*проект «Живые стены»*), включающий специальные выставочные пространства (выставки рисунков, постеров, афиш, тематических газет и т.п.).

- оборудована и усовершенствована *«Английская квартира»* – особое пространство с окнами на остров Новая Голландия, где проходят Круглые столы, чаепития, события и праздниками, организованные МО учителей английского языка;

- продолжает работу *школьная оранжерея* в рамках группового проекта внеурочной деятельности;

- эффективно работает *школьный музей имени героев Ораниенбаумского плацдарма*, приглашающий учащихся как для посещения постоянной и сменной экспозиций, так и для проектной работы (коллективной и индивидуальной);

- активно используется *виртуальное пространство* – *Группа школы № 238 в ВК*, новостную ленту которой оперативно формируют учащиеся, работающие в медиа-центре школы.

Одним из основополагающих в работе школы по формированию персонифицированной среды стали принципы единства МЕСТА - ВРЕМЕНИ – СОБЫТИЯ, взаимосвязи урочной и внеурочной деятельности, а также коллективной и индивидуальной деятельности учеников. Яркими примерами стали акция «Булочная на площади Труда», приуроченная к Дню снятия Блокады (2022); литературно-исторические экскурсии на выставке «Пулей и словом»: «Поэты Ленинградского фронта», подготовленные 7А классом для учащихся и гостей школы; выставка постеров «По мотивам выставки «Пулей и словом»: мой поэт Ленинградского фронта» (2024); патриотическая акция на Мемориале в День памяти о геноциде советского народа нацистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны (7 А) в д. Зайцево Гатчинского района.

В целях совершенствования среды школы с точки зрения *организационного компонента* были созданы *творческие группы учителей*, работающие над тем или иным аспектом исследования, что способствовало эффективному сотрудничеству, осуществлению наставничества; формировались *временные творческие сообщества педагогов* - для подготовки к районным конкурсам и городским семинарам, которые организовывала школа; осуществлен проект «Школа классного руководителя» (2022-23), что способствовало укреплению связей внутри коллектива, продуктивному взаимодействию учителей разных предметов для решения общих задач.

Вся работа была организована на основе *принципа распределенного лидерства*: директор ОУ делегировал полномочия по руководству работой группам педагогов,

определившись на основе общих интересов. Такой подход позволил усилить «горизонтальные» связи в коллективе, активизировать творческий потенциал учителей.

Важно и активное *формирование детско-взрослых сообществ*: отряд – участник проекта «Орлята России» (в 2022-23 году - 3, теперь - 4 класс); создана новая система школьного самоуправления, включающая: президента, совет лидеров и 3 центра: креативный, спортивный и медиа-центр (кураторы – педагоги воспитательной службы). Школьное самоуправление способствует активности и самостоятельности учащихся, формированию комфортной среды, где реализуются их интересы.

На базе ОДОД ведут продуктивную деятельность детско-взрослые сообщества: танцевальная студия «Сияние», театральная студия «Экспромт», футбольный клуб «Форвард», «Студия экранных искусств», студия рукоделия «Стильные штучки».

Творческие сообщества детей и взрослых объединяются в процессе формального и неформального общения и выступают организаторами школьных событий (праздников, концертов, фестивалей, конкурсов):

Организаторы школьной жизни		
Детские и детско-взрослые постоянные и временные сообщества	Школьное самоуправление	Сообщества ОДОД
Спортивные команды Участники групповых проектов Участники интеллектуальных и творческих конкурсов Творческие группы в педагогическом коллективе	Президент школы Совет лидеров классов Спортивный центр Креативный центр Медиа-центр	Театральная студия «Экспромт» Танцевальная студия «Сияние» Творческая студия «Стильные штучки» Футбольный клуб «Форвард» Студия экранных искусств

Ценным итогом инновационной работы в *коммуникативно-организационном аспекте* является возникновение сообщества школ-лабораторий. Таким образом укрепляется связь педагогической науки и практики, выступающей условием успешной реализации задач практико-ориентированного исследования. Полученный опыт важно не только осмысливать самим, но и широко обсуждать с коллегами. Это позволяет получить объективную полную картину результативности общего дела, увидеть закономерности процесса формирования персонифицированной образовательной среды, выявить причины неудач и достижений. Так, учителя школы приняли участие в работе ПМОФ и представили опыт на дискуссионной площадке «Инновации в общем образовании. Опыт региональных инновационных площадок» в РГПУ им. А.И. Герцена, где выступали также научные руководители школ-лабораторий; в работе XIII научно-практической конференции «Организация опытно-экспериментальной работы школ в контексте новых вызовов времени» (2023).

Полученный положительный опыт коллектив нашей школы считает важным распространять на педагогических семинарах, фестивалях и форумах, открывающих новые горизонты и нам, и нашим коллегам. Так, представление инновационного продукта «МЕТА-событие «День Познания» состоялось на мастер-классе по организации и проведению МЕТА-события для студентов института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, в ноябре 2023г.; ежегодно учителя школы выступают на Фестивале передовых педагогических практик в ИМЦ. Также организовали и провели два серьезных городских методических семинарах: Открытый городской семинар «Проектная деятельность школьников как фактор формирования персонифицированной среды обучения» (02.11. 2023); Городской методический семинар «Гражданско-патриотическое воспитание школьников как фактор формирования персонифицированной среды образования» (30.10.2024).

Какой же «умный дом» построили и продолжаем строить мы? Каковы очевидные изменения, произошедшие в ходе научно обоснованной перестройки, постоянной педагогической рефлексии, без которой невозможна работа энтузиастов в рамках педагогической лаборатории?

Главное достижение в том, что все субъекты образовательного процесса демонстрируют устойчивую вовлеченность в событийную жизнь школы. Большинство

учащихся и педагогов оценивают среду школы как комфортную, дающую возможность проявлять активность и инициативу в организации общих дел, развиваться в процессе совместного, коллективного и индивидуального творчества. Об успехах свидетельствуют победы на конкурсах, фестивалях различных уровней. Именно такая персонифицированная образовательная среда школы обеспечивает стабильность и рост качества образовательных результатов учеников, профессиональное развитие педагогов.

Библиографический список

1. Волкова Н. В. Образовательная событийность: признаки и характеристики // ВЕСТНИК ЯГУ. — Том 7. — №1. — 2010, с. 78-82. - URL: <https://www.s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/ip/ves-2010.pdf>
2. Генисаретский О. И. Развитие событий в личностно-родовом и мыследеятельностном отношении. - URL: prometa.metod.ru
3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учебное пособие для вузов. — М.: Школа-Пресс, 1995. - URL: www.phantastike.com/common_psy

*Ефимова М.А., Шапкина Е.Г.
ГБУ ДО ДТ «У Вознесенского моста»*

Опыт организации и методического сопровождения участников инновационной деятельности

В условиях системных изменений, происходящих в российском образовании, возрастает роль научно-методического сопровождения инновационной деятельности образовательной организации в связи с требованиями образовательной политики к современным, актуальным и востребованным педагогической общественностью подходам, способствующим повышению качества системы образования.

Дворец творчества «У Вознесенского моста» имеет почти тридцатилетний опыт ведения опытно-экспериментальной и инновационной деятельности. Под руководством первого научного руководителя, Богдановой Раисы Умяровны, доктора педагогических наук, профессора кафедры теории и истории педагогики РГПУ им. А. И. Герцена, в 1996 году Дворец реализовал программу городской экспериментальной площадки на тему: «Дворец детского творчества – Дворец творческой самореализации личности». С тех пор коллектив Дворца постоянно находится в экспериментальном поиске новых, инновационных решений проблем, связанных с воспитанием и дополнительным образованием.

Накопленный опыт позволяет утверждать, что успех инновационной деятельности образовательного учреждения во многом зависит от профессиональной готовности педагогического коллектива к поиску и достижению новых целей и задач образования. А одна из главных задач научного руководства, по нашему мнению, заключается в том, чтобы способствовать включению педагогического коллектива в экспериментальную работу, что в свою очередь станет средством повышения профессиональной компетентности педагогов, средством качественных изменений, улучшений образовательного процесса в учреждении дополнительного образования.

В период с 01.01.2022 по 31.12.2024 Дворец творчества «У Вознесенского моста» функционировал в статусе инновационной площадки (педагогической лаборатории) по теме «Проектирование и реализация индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в дополнительном образовании».

На начальном этапе реализации программы осуществлялась разработка нормативно-правовых актов научно-методического сопровождения инновационной деятельности. А именно: положение, программа деятельности лаборатории, план, приказ с утверждением состава педагогических и административных работников, которые включились в работу.

Огромная роль в рамках инновационной деятельности была отведена методическому сопровождению всех участников лаборатории, с целью погружения в работу непосредственно по теме. Так в целях поддержки инновационной деятельности педагогов и ряда сотрудников администрации образовательного учреждения во дворце было организовано, так называемое, внутрифирменное (внутрикорпоративное) обучение.

Внутрикорпоративное обучение строилось на двух уровнях:

1 уровень. Взаимосвязь научного руководителя лаборатории и непосредственных участников лаборатории через индивидуальные и групповые консультации по проблемам реализации программы лаборатории. Регулярные и постоянно действующие семинары по темам выявления и решения проблем построения и проектирования индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в дополнительном образовании.

2 уровень. Проведение открытых мероприятий районного и городского уровней по тематике лаборатории в формате круглых столов, дискуссионных площадок и других мероприятий с целью представления опыта и взаимообогащения через взаимодействие с представителями педагогического сообщества (в том числе участников школ и иных образовательных учреждений, включенных в инновационную деятельность) из других районов города.

Результативность методического сопровождения сотрудников Дворца при реализации программы опытно-экспериментальной работы по теме «Проектирование и реализация индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в дополнительном образовании» можно представить поэтапно.

I этап. 2022 год.

Обеспечена готовность коллектива к осуществлению программы лаборатории путем проведения консультаций и семинаров, включающих теоретический и практические блоки, направленные на повышение уровня знаний и профессиональной компетенции по вопросам персонификации, составления и реализации индивидуальных маршрутов воспитания, обозначено понятие «лично-значимая проблема».

В результате совместной деятельности на организационном этапе у педагогов и всех остальных участников лаборатории была сформирована мотивация к участию в инновационной деятельности по заявленной тематике, распределены роли и ответственность каждого педагога за свой участок работы; определены правила взаимодействия; установлены контакты с участниками (учащимися, родителями, социальными партнерами).

II этап. 2023 год.

Первостепенная задача, которая стояла перед участниками лаборатории – знакомство с диагностическим инструментарием, который позволяет выявлять лично-значимые проблемы школьников в системе дополнительного образования. В связи с этим была разработана и апробирована система диагностического сопровождения, так называемая программа мониторинга по теме лаборатории. В рамках обучающих теоретико-практических семинаров педагогам был предложен комплекс диагностических методик, направленных на изучение внутреннего мира школьников и позволяющих выявить и сформировать спектр проблем воспитательного характера. В ходе совместной работы педагоги познакомились с методиками, позволяющими определить различные аспекты личности детей и подростков, которые стали основой для проектирования индивидуальных маршрутов воспитания и социализации. В частности, речь идет о следующем диагностическом инструментарии:

– Методика «Ситуация выбора» (Л. В. Байбородова), позволяющая определить направленность личности детей и подростков;

– Методика «Пословицы» (С. М. Петрова), направленная на выявление уровня нравственной воспитанности;

- Метод недописанного тезиса (Н.Е. Щуркова), позволяющая определить отношение детей и подростков к жизненным проблемам;
- Методика «Диагностика уровня эмпатии» (И.М. Юсупова), способствующая выявлению уровня эмпатийных тенденций;
- Методика изучения социализированности личности подростка (М.И. Рожкова), позволяющая выявить и изучить уровень социализированности детей и подростков.

После анализа данных методик педагогами были выбраны несколько из них и апробированы в творческих коллективах, в которых они реализуют свою дополнительную общеразвивающую программу. Далее была проведена аналитическая работа по выявлению наиболее значимых проблем для школьников, требующих решения.

Диагностика внутреннего мира школьников позволила более детально понять особенности детей и подростков – участников образовательного процесса в дополнительном образовании, их устремления, интересы, направленность личности, уровень эмпатии, что, несомненно, стало основой для оценки таких показателей эффективности проводимого исследования, как степень интереса к себе и своим возможностям, готовность к сотрудничеству с педагогом (позитивное восприятие взрослых, понимание своей роли в проектировании, умение организовать совместное с педагогом познание и генерацию идей, умение доходчиво излагать и отстаивать свои мысли), готовность обучающихся к самообучению, саморазвитию, самосозиданию, степень их прогресса по отношению к их предшествующим проявлениям в образовательном процессе.

III этап. 2024 год.

В рамках педагогической лаборатории велась деятельность, направленная непосредственно на создание и реализацию индивидуальных маршрутов воспитания.

Так, в ходе дискуссионной части одного из семинаров, направленных на изучение и создание маршрутов воспитания были выявлены способы и механизмы проектирования индивидуальных маршрутов воспитания, после чего описаны в статье и представлены на Городской конференции «Проектирование индивидуальных маршрутов воспитания в дополнительном образовании».

Также на данном этапе была предложена, и позднее описана в статье, педагогическая технология проектирования индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в дополнительном образовании, разработаны методические материалы для педагогов по проектированию и реализации индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в дополнительном образовании, которые были успешно апробированы в ходе практической деятельности педагогов непосредственно в творческих коллективах дворца.

В ходе реализации программы исследования и осуществления научно-методического сопровождения данного процесса были разработаны и апробированы:

- Методические материалы и рекомендации для педагогов по проектированию и реализации индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в дополнительном образовании.
- Методика выявления личностно-значимых проблем школьников.
- Педагогическая технология проектирования индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в дополнительном образовании.
- Программа повышения квалификации педагогов.
- Инновационный продукт «Интерактивный онлайн сервис «ИМВС: от проблемы к решению» (Индивидуальный маршрут воспитания и социализации: от проблемы к решению).

Реализованная программа внутрифирменного повышения квалификации позволила вывести педагогический коллектив – участников лаборатории на качественно новый уровень в понимании идей и смыслов современного образования, в частности идей персонификации образовательного процесса, а также актуализировать знания о проектировании и построении индивидуальных маршрутов воспитания школьников, изучить внутренний мир детей и подростков, разработать и провести первичную апробацию

индивидуальных маршрутов воспитания и социализации школьников в условиях реализации дополнительных общеобразовательных программ как одного из аспектов персонафицированного образования.

Библиографический список

1. Горбунова Л. Сетевая школа управленческих кадров общего образования как инновационный ресурс повышения квалификации. / Л. Горбунова. С.212 / Методист [Текст]: научно-методический журнал / гл. ред. Э. М. Никитин. М.: Издательский дом «Методист». 2008 г. № 1
2. Гребенникова О.М., Кочетова А.А., Ярмолинская М.В. КУРС: Качество – Управление – Развитие – Сотрудничество. Учебно-методический комплекс / Под ред. О.М. Гребенниковой– СПб: «Ниц Арт», 2023 – 216 с.
3. Кочетова А.А. Коллективное педагогическое творчество: опыт прошлого и новая актуальность // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. - СПб, 2023. - № 207. - С. 68-79.
4. Развитие школы как инновационный процесс [Текст]: метод. пособие для руководителей обр. учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов; под ред. М. М. Поташника; Рос. акад. образования, Ин-т управления образованием. - М.: Новая шк., 1994.

Раздел 4. Повышение качества профессиональной деятельности педагогов

*Сергеева А.С.
ГБОУ СОШ № 238*

Организация работы методического объединения классных руководителей как фактор персонификации образования

В статье рассматривается роль классных руководителей в процессе персонификации образования, обсуждаются ключевые аспекты взаимодействия учителей, выполняющих функции классного руководства, с учениками и их семьями, а также влияние этого взаимодействия на индивидуализацию образовательного процесса. Описываются методы и подходы к организации работы методического объединения классных руководителей, позволяющие создавать условия, способствующие удовлетворению индивидуальных образовательных потребностей обучающихся и развитию их личностных качеств и успешной самореализации. Данная статья представляет собой обобщение существующих знаний о роли классных руководителей в персонификации образования и может служить основой для дальнейших исследований в данной области.

Е.А. Бессонова, С.В. Ривкина, обозревая основные ориентиры развития национальных систем образования в XXI веке, пришли к выводу, что «современные исследователи при изучении и описании образования в контексте его направленности на усиление личностных смыслов обращаются в своих работах к различным терминам: «лично ориентированное обучение», а также «персонализация» и «персонификация» обучения» [2, с.7]. Персонификация образования является действительно актуальной темой в образовательном дискурсе XXI столетия. Данный процесс подразумевает «адаптацию образования к индивидуальным потребностям, интересам и особенностям каждого ученика» [1].

Классные руководители как одни из наиболее важных субъектов образовательного процесса, рассматриваемого в данном ключе, уполномочены осуществлять взаимодействие с учащимися и их семьями в более лично-значимых вопросах, по сравнению с другими учителями-предметниками. «Воспитание является одним из важнейших компонентов образования в интересах человека, общества и государства. <...> Ключевая роль в решении задач воспитания принадлежит педагогическому работнику, на которого возложены функции классного руководителя» [3]. Данная должность подразумевает собой глубинное понимание личностных характеристик своих учеников. Это позволяет классным руководителям разрабатывать индивидуализированные подходы к обучению, учитывающие сильные и слабые стороны каждого ученика в коллективе. К примеру, использование дифференцированного обучения и индивидуальных заданий за рамками учебных занятий способствует более эффективной адаптации учащихся в условиях образовательной среды. С указанными функциями классного руководства связана и его ключевая роль в сфере наставничества при создании психологически комфортной атмосферы в классе. Эмоциональная поддержка со стороны классного руководителя способствует повышению мотивации учащихся и их вовлеченности в учебный процесс. Это, в свою очередь, обеспечивает более глубокое понимание учебного материала и развитие критического мышления. Помимо этого, взаимодействие руководителя класса с его учениками способствует социализации детей через вовлечение в различные мероприятия, направленные на развитие командного духа и сотрудничества. А участие и организация в школьных проектах, конкурсах и культурных мероприятиях помогает обучающимся развивать навыки общения, эмпатию и лидерские качества, осознавать свою решающую роль в вопросе выбора индивидуального образовательного вектора и формировании необходимых компетенций и навыков.

Нельзя не отметить и то, что эффективное взаимодействие классных руководителей с родителями учащихся также является важным аспектом персонификации образования. Регулярные встречи, консультации и обратная связь позволяют родителям быть

вовлеченными в образовательный процесс и поддерживать детей в их всестороннем развитии. Это взаимодействие помогает выявить индивидуальные потребности и интересы учеников, что позволяет классным руководителям корректировать образовательные стратегии и эффективно выстраивать индивидуальные образовательные маршруты. Таким образом, взаимодействие классных руководителей с учениками и их семьями является важным условием для успешной персонификации образования. «Наставники» не только передают знания, но и формируют личность учащегося.

Однако для достижения ранее упомянутых целей необходимо постоянное профессиональное развитие классных руководителей и внедрение новых технологий в образовательный процесс. Так как, по мнению С.А. Фадеевой, «одной из первопричин существования образования как феномена культуры называется наличие «активной позиции личности в образовательном поле и формирование субъектности как центра существования и продуцирования культуры» [5, с. 73]. Именно поэтому взаимодействие классных руководителей одного образовательного учреждения, района и даже города играет важную роль в процессе осуществления персонификации образования. Формирование необходимых навыков в работе, получение дополнительных знаний, анализ многолетнего массового и передового опыта позволяют более эффективно выстраивать индивидуальный подход к ученикам, создавать комфортную образовательную среду, взаимодействие с родителями и развитие личностных качеств учащихся, способствующих их успешной социализации и адаптации в современном мире. Будущее образования требует от классных руководителей гибкости, креативности и готовности к постоянному обучению, кратчайшим путем к которому является обмен опытом и общение между педагогами, выполняющими те же функции и сталкивающимися с теми же вызовами.

Как справедливо замечает С.А. Фадеева, «...персонификация направлена на актуализацию внутренних личностных ресурсов и педагога и ученика. Если педагог имеет опыт нахождения в персонифицированной образовательной ситуации, он сможет мотивировать и своих учеников самостоятельно определять ценности и смыслы своих действий, обозначать свою роль в организации этих действий, осознавать результаты действий» [4, с. 82].

Существуют устоявшиеся методы взаимодействия классных руководителей в рамках тематического методического объединения, однако постоянно меняющиеся тенденции в мире и социуме требуют также и внедрения нестандартных методик, которые могут в значительной степени повысить качество осуществления образовательной деятельности.

В рамках работы школьного методического объединения в течение 2022-2023 учебного года на базе ГБОУ СОШ №238 с углубленным изучением английского языка Адмиралтейского района Санкт-Петербурга при поддержке администрации школы был осуществлен проект «Школа классного руководителя», который позволил улучшить взаимодействие между классными руководителями как среднего и старшего звеньев, так и начальных классов. Годовой цикл обучения осуществлялся посредством работы с традиционными и современными технологиями. В первую очередь, наше внимание было сосредоточено на вовлечении не только руководителя методического объединения в работу районных семинаров и заседаний, но и опытных классных руководителей, а также тех, кто, впервые осуществлял свою деятельность в рамках новой должности. Такое взаимодействие позволило поделиться эффективными методическими решениями и перенять опыт других коллег. Помимо этого, в конце каждой четверти было организовано проведение мастер-классов, на которых классные руководители смогли поделиться успешными практиками, новыми подходами к обучению и взаимодействию с учениками. Данные мероприятия предусматривали обмен опытом по использованию технологий в образовании при работе с проблемными ситуациями, такими как межличностные конфликты учащихся, неблагоприятный психологический климат в коллективе, снижение уровня живого общения между сверстниками, замкнутость и буллинг.

Помимо взаимодействия внутри методического объединения, также осуществлялось и сотрудничество с предметными кафедрами и отделением дополнительного образования внутри учреждения. Данная работа предполагала создание совместных проектов и

исследовательских работ, в том числе интеграцию уроков литературы, мировой художественной культуры и истории через создание театральных постановок, экскурсоводческой и волонтерской деятельности учащихся, которые позволили ученикам проявить творческие и интеллектуальные способности, развить личностные качества.

Организация заседаний методического объединения также претерпела некоторые изменения с целью сплочения педагогического коллектива, установления доверительных отношений и создания атмосферы творчества и комфортного проявления всех участников мероприятий. Заседания вышли за рамки обсуждения планов и недостатков, преобразовавшись во встречи в неформальной обстановке, на которых велись диалоги и полилоги на актуальные и волнующие темы, такие как эмоциональное здоровье учеников, работа с трудными подростками или развитие критического мышления. Это позволило обсуждать сложные вопросы и находить новые решения коллективно, уважая позицию как сотрудников, давно выполняющих свои обязанности классного руководителя, так и тех, кто имеет сравнительно небольшой опыт в данной сфере. Использование ролевых игр в рамках данных мероприятий для моделирования различных ситуаций, с которыми классные руководители могут столкнуться в своей практике, также позволило усовершенствовать навыки коммуникации и разрешения конфликтов.

Взаимодействие педагогов внутри методического объединения в последующие годы переросло в создание своеобразного ресурсного центра, где классные руководители могут делиться учебными материалами, методическими разработками и полезными ссылками на ресурсы. Данная деятельность осуществляется как на регулярных очных встречах, так и на онлайн-платформах. Создание тематических групп в мессенджерах позволяет в короткие сроки помогать друг другу, обмениваться идеями, материалами и вопросами между классными руководителями. Проведение «живых» встреч предполагает и организацию тренингов для классных руководителей по развитию креативности и нестандартного мышления, включающих в себя техники брейнсторминга, мнемотехнику, игровые технологии, методы визуализации и другие подходы.

Проектная деятельность как один из ключевых факторов развития персонификации была также включена в перечень форм взаимодействия как одного класса со своим руководителем, так и нескольких учебных коллективов. Осуществляется данная работа и в форме ежегодных педагогических проектов, где классные руководители и учителя-предметники совместно друг с другом разрабатывают и реализовывают образовательные проекты, направленные на развитие определенных навыков у учащихся, преобразование уклада и планов работы школы. Стоит отметить и то, что неформальное общение в условиях совместных выездных мероприятий в форме встреч и мини-семинаров для классных руководителей и других педагогов позволяет не только обучаться, но и налаживать личные связи и обмениваться опытом в комфортной обстановке.

Таким образом, вышеописанные формы совместной работы педагогов (мастер-классы и воркшопы, кросс-методические проекты, неформальные тематические встречи и обсуждения, ролевые игры и кейсы, создание ресурсного центра, креативные тренинги, проектная деятельность, совместные выездные мероприятия и интерактивные платформы для общения) помогают создавать отвечающую современным требованиям к образованию, а также более динамичную и продуктивную среду внутри методического объединения классных руководителей, что в свою очередь положительно сказывается в целом на качестве работы школы по персонификации образовательного процесса.

Библиографический список

1. Аксенова А.Ю., Примчук Н.В. Сущностные характеристики персонификации обучения: средовый подход // ЧиО. 2020. №4 (65). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnye-harakteristiki-personifikatsii-obucheniya-sredovyy-podhod> (дата обращения: 29.11.2024).

2. Бессонова Е.А., Ривкина С.В. Персонификация образования как тенденция трансформации современного образования // ЧиО. 2021. №1 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personifikatsiya-obrazovaniya-kak-tendentsiya-transformatsii-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 29.11.2024).

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 3 февраля 2006 г. No 21 «Об утверждении методических рекомендаций об осуществлении функций классного руководителя педагогическими работниками государственных общеобразовательных учреждений субъектов Российской Федерации и муниципальных общеобразовательных учреждений» [Электронный ресурс]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/901968988> (дата обращения: 29.11.2024).

4. Фадеева С.А. Персонификация образования: в контексте традиций и новаций // НАУ. 2015. №5-3 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/personifikatsiya-obrazovaniya-v-kontekste-traditsiy-i-novatsiy> (дата обращения: 29.11.2024).

5. Фадеева С.А. Преемственность в музыкальном воспитании детей: монография, – Н.Новгород: НГЦ, 2007.

Шатилович А.В.
ГБОУ школа № 231

Особенности эмоционального развития детей с ограниченными возможностями здоровья и педагогические условия оказания им помощи

Социальное и эмоциональное развитие человека является столь же значимым, как и развитие интеллектуальных, физических и духовных качеств. Эмоциональное развитие играет важную роль в жизни каждого человека, независимо от наличия или отсутствия ограничений по здоровью. Оно влияет на физическое и психическое здоровье, когнитивное и социальное развитие. Эмоциональное развитие помогает нам понимать и выражать свои эмоции, а также дифференцировать эмоции других людей. Оно необходимо для того, чтобы человек мог строить и поддерживать здоровые отношения в социуме, достигать своих целей и жить полноценной и счастливой жизнью.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, имеющие физические, сенсорные, интеллектуальные, психические или другие нарушения здоровья, которые приводят к ограничению их жизнедеятельности [1]. В современном обществе люди с ограниченными возможностями здоровья рассматриваются не только как объект социально-педагогической помощи и поддержки, но и как активные члены социума. Общество создает возможности, чтобы дети с особыми возможностями здоровья чувствовали себя комфортно, раскрывали свой потенциал, самореализовывались в разных направлениях и успешно интегрировались в общество.

Для решения проблемы эмоционального развития детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимо понимание закономерностей эмоционального развития таких детей и возможностей организации эффективного педагогического воздействия, способствующего их росту и благополучию. Особенно важным периодом для становления эмоционального развития является детский и подростковый возраст, ведь именно в это время происходит формирование внимания, самопознания, самооценки, регулирования эмоций, эмпатии и развитие идентичности.

Развитию эмоциональной сферы ребенка способствуют весь социальный мир, который его окружает и ежедневно воздействует на него, например семья, детский сад, школа и т.д. О.О. Косякова выделяет следующие факторы, которые влияют на развитие эмоциональной сферы ребенка: тип высшей нервной деятельности, отношение взрослых к ребенку, стиль семейного воспитания, общение со сверстниками, появление новых видов деятельности, расширение круга явлений, вызывающих эмоциональный отклик [3].

Особенности эмоционального развития у ребёнка с ОВЗ во многом будет зависеть от индивидуального аспекта развития и социальной ситуации, в которой он находится.

Становление эмоциональной сферы у такого ребенка, как правило, идет значительно медленнее, чем у его здорового сверстника.

Проблемы в эмоциональной сфере у детей с ОВЗ дошкольного возраста чаще всего выражаются в следующем:

- Ситуативности поведения. Дети с ОВЗ часто реагируют на ситуации импульсивно и не могут контролировать свои эмоции.

- Подвижности эмоциональных проявлений. Эмоции детей с ОВЗ могут быстро меняться от радости к печали и наоборот.

- Отсутствию возможности реализовать возрастной потенциал в развитии эмоциональной сферы. Дети с ОВЗ могут отставать от своих сверстников в развитии эмоциональных навыков, таких как понимание эмоций, выражение эмоций и регулирование эмоций.

Это обусловлено незрелостью мозга за счет специфичности дефекта ребенка с ОВЗ.

Проблемы в эмоциональной сфере у детей с ОВЗ школьного возраста зачастую выражаются в несколько иначе:

- Неадекватное соотнесение эмоций с причинами их возникновения на похвалу и замечания.

- Эмоциональная изменчивость. Часто может проявляться в чрезмерных реакциях на триггеры или в непредсказуемых колебаниях эмоций.

- Повышенная тревожность, склонность к страхам. В свою очередь это может существенно повлиять на качество жизни человека. Это может привести к: проблемам в отношениях, трудности в учебе, социальной изоляции, физическим проблемам со здоровьем.

- Нестабильность эмоциональных контактов. Такие дети часто испытывают экстремальные эмоции, такие как идеализация и обесценивание. Могут быть подвержены влиянию сверстников и связаться с плохой компанией.

- Чрезмерная импульсивность. Чрезмерная импульсивность может привести к отношению к неспособности контролировать свои эмоции, что приводит к вспышкам гнева, упрямству, обидам, ревности и агрессии.

- Ограниченность диапазона переживаний. Дети с таким состоянием очень часто могут испытывать только удовольствие или неудовольствие, а дифференцировать тонкие оттенки переживаний у них почти не получается.

По мнению советского и российского детского психиатра и дефектолога. К.С. Лебединской, отклонения в развитии эмоциональной сферы у детей с ограниченными возможностями здоровья наблюдаются намного чаще, чем у здоровых детей. Нарушения проявляются в снижении возможности произвольной регуляции поведения, дети характеризуются повышенной возбудимостью, либо, напротив, заторможенностью [2].

Дети с повышенной возбудимостью часто бывают довольно импульсивными. Это может способствовать появлению конфликтных ситуаций из-за того, что ребенок не в силах совладать со своими негативными чувствами такими как гнев, злость, агрессия и т.д. Истомясь, дети не могут выполнять продуктивные виды деятельности и начинают игнорировать педагогов и родителей.

Вторая категория детей, напротив, является ранимой и чувствительной. Им очень тяжело переносить любые тревожные события, наблюдается большое количество страхов. Даже самый небольшой повод может спровоцировать неадекватную реакцию и сильно эмоциональное возбуждение. Такие дети часто бывают плаксивыми и обидчивыми, что в свою очередь создает для них проблемы в общении со сверстниками и взрослыми.

Большое влияние на эмоциональное развитие ребёнка оказывает его отношение к своей болезни, которое может привести к ощущению неполноценности, беспомощности, ограниченности.

Большой вклад в изучение эмоционального развития внес Л. С. Выготский. В своих работах он уделял большое внимание эмоциональному состоянию детей с ограниченными возможностями здоровья. По его мнению, дефект у ребенка с ОВЗ неизбежно приводит к изменениям в эмоциональном состоянии [4]. Эмоциональная сфера играет ведущую роль в формировании личности ребенка и его взаимодействия с миром. В его работах говорится о

том, что дети с ОВЗ часто испытывают трудности в регуляции и проявлении собственных эмоций и распознавании эмоций окружающих. Это может быть связано с нарушениями в работе головного мозга, сенсорных систем или коммуникативных способностей.

Выготский полагал, чтобы повысить адаптивность детей с ОВЗ в социуме, необходимо развить умения различать, дифференцировать и адекватно проявлять эмоции в разных жизненных ситуациях.

Выготский также подчеркивал важность раннего вмешательства и поддержки для детей с ОВЗ. Своевременная помощь в развитии эмоциональной сферы может существенно повысить их адаптивные возможности и качество жизни.

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского подчеркивает значение социальной среды в развитии ребенка и определяет постановку соответствующих целей и задач обучения, соответствующих каждому этапу его развития.

В исследованиях Н. Г. Морозовой поднимается важность вопроса изучения особенностей развития эмоциональной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья [5]. В своих работах она показала, что в основе формирования интереса к изучению у таких детей лежит эмоционально-познавательное отношение, которое со временем переходит в эмоционально-познавательную направленность. Эмоционально-познавательное отношение представляет собой связь между эмоциями и познавательными процессами. У детей с ОВЗ эта связь может быть нарушена из-за трудностей в распознавании и выражении эмоций, а также в регуляции эмоционального состояния. Эмоционально-познавательная направленность — это устойчивое положительное отношение к познавательной деятельности. У детей с ОВЗ формирование такой направленности может быть затруднено из-за негативного опыта, связанного с трудностями в обучении и взаимодействии с окружающими.

Однако в исследованиях Морозовой показано, что при создании благоприятных условий и использования правильных методов обучения возможно создать положительную познавательную направленность, что в свою очередь будет способствовать повышению мотивации к учебе, развитию познавательных способностей и адаптацию в социуме у детей с ОВЗ.

Для достижения целей и задач эмоционального развития ребенка ОВЗ необходимо придерживаться следующих *условий*:

- Целенаправленное влияние на развитие эмоциональной сферы детей.
- Работа по развитию эмоциональной сферы детей должна строиться с учетом характера и степени выраженности нарушения, диапазона психофизических различий.
- Создание благоприятной среды, которая будет способствовать эмоциональному благополучию и способствовать его развитию.
- Работа по развитию эмоциональной сферы ребенка с ОВЗ должна строиться с учетом возрастных особенностей.
- Развитие эмоционального развития ребенка с ОВЗ должно быть интегрировано в различные виды деятельности такие как игровая, коммуникативная, трудовая, художественно-эстетическая и физически-оздоровительная деятельность.
- Оказание психолого-педагогической помощи детям с ОВЗ и их родителям. Должна проводиться комплексная работа с службой сопровождения ребенка.
- Педагогическое взаимодействие должно строиться на основе сотрудничества педагога и ребенка.
- Сотрудничество с семьей [4].

Педагогическая поддержка, направленная на создание безопасной и благоприятной среды, обучение эмоциональной грамотности, развитие сочувствия и предоставление возможностей играет жизненно важную роль в содействии здоровому эмоциональному развитию детей.

Библиографический список

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. 368 с.

2. Лебединская К. С., Никольская О. С. / Диагностическая карта для исследования ребёнка первых двух лет жизни при предположении раннего детского аутизма // Дефектология. 1990. № 3. С. 51-56.
3. Косякова О.О. Возрастные кризисы /Косякова О.О // 2007 Из: Феникс.
4. Кравченко Н.Ю. / Стабилизация и развитие эмоционально-волевой сферы у детей ограниченными возможностями здоровья; авт.-сост. Н.Ю. Кравченко – Екатеринбург: 2023
5. Морозова Н.Г. Развитие нравственных отношений между глухими детьми дошкольного возраста / Н. Г. Морозова // Дефектология. - 1985. - № 3. - 14 с.

*Кочетова А.А.
РГПУ им. А.И. Герцена, ИМЦ*

**Проектная и исследовательская деятельность школьников:
изучение практик учета индивидуальных достижений
в общем и дополнительном образовании**

В современных условиях динамичности социальных изменений и неопределенности будущего, технологизации и цифровизации, со всей остротой встает вопрос о педагогической поддержке взросления и социализации школьников, подготовки к жизни в обществе будущего, многие черты которого не до конца определены. В связи с этим меняется соотношение общего и дополнительного образования, которое все больше выходит на первый план в процессе самоопределения школьника, при формировании образовательных перспектив, жизненных стратегий и профессиональных планов - в силу его меньшей формализованности, чувствительности к индивидуальным запросам и способностям обучающихся [1]. Писарева С. А., Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. отмечают инновационный характер этой работы: «Особенность исследования взаимосвязи основного и дополнительного образования в контексте самоопределения школьника состоит в том, что в процессе разработки научного проекта вырабатывается, создается новая образовательная практика» [2].

В этой ситуации возрастает значимость учета индивидуальных достижений школьника для определения достигнутых образовательных результатов, оценки индивидуального прогресса школьника в процессе его взросления. Тем не менее на практике такой учет ведется достаточно поверхностно, причем отдельно в общем и дополнительном образовании. В науке также нет четких, методически проработанных систем оценки целостного личностного развития, не сводимого только к успешности в обучении. В связи с этим очевидна потребность в организации взаимодействия организаций основного и дополнительного образования для более эффективного учета индивидуальных достижений школьников, включающих формальные и неформальные результаты.

Проектная и исследовательская деятельность школьников (ПИД) рассматривается сегодня как значимое направление государственной образовательной политики, средство достижения метапредметных результатов, способ развития ключевых компетенций учащихся, таких как критическое мышление, способность к самостоятельному поиску информации и решение проблем. Поэтому учет достижений школьников в этой деятельности представляет особый интерес.

В соответствии с этим кругом проблем мы провели исследование, целью которого стало определение состояния проблемы учета индивидуальных достижений школьников в контексте взаимосвязи основного и дополнительного образования в практике работы образовательных организаций. Нами разработаны и апробированы методики исследования, позволяющие получить как количественные, так и качественные показатели; выделена задача учета достижений в ПИД, как деятельности, позволяющей развивать ключевые компетенции школьников, такие как критическое мышление, креативность, умение работать в команде и др.;

обоснована необходимость разработки новых моделей, критериев и показателей оценки продвижения каждого школьника в развитии, которые могут стать основой для более содержательного взаимодействия основного и дополнительного образования.

Для более четкого понимания задач в теоретической части исследования необходимо **определить понятие «учет индивидуальных достижений школьника в образовании»**. Поиск на сайте «Словари и энциклопедии на Академике» показал, что такие достаточно широко используемые понятия, «учет достижений школьника», «учет достижений» и даже просто «учет» для педагогики и образования практически не определены. Следует пояснить, что также понадобилось разграничить понятия «достижение» и «успех»; мы сделали это следующим образом: достижение – объективно, а успех – это субъективное переживание объективного достижения. Дальнейший терминологический анализ [3] позволил сформулировать следующее определение понятия в аспекте рассматриваемой темы: **«Учет индивидуальных достижений школьника в образовании – процесс и результат установления наличия объективно или субъективно новых результатов образования (воспитания, обучения и развития) школьника и получения новых продуктов его деятельности; их фиксация, измерение и регистрация с количественной и качественной стороны для определения состояния, уровня развития и прогресса школьника в образовании»**.

Соответственно, такое понимание переводит рассматриваемую проблему совсем в другой план. Согласно гуманистическому вектору современной педагогики, мы будем считать важными для каждого ребенка не только выдающиеся достижения, подтвержденные победами в состязательных мероприятиях, патентами и тому подобными свидетельствами, но и получение какого-либо нового для себя (субъективно нового) результата в образовании в широком смысле: обучении, воспитании и развитии человека. *Переживание состояния успеха* мотивирует дальнейшую активность, повышает самооценку. Поэтому *важно рассматривать как достижение (и педагогу, и родителям, и школьнику) само продвижение ребенка в развитии, прогресс относительно самого себя вчерашнего*. С этих позиций повышение в рейтинге в конкурсе или просто участие в каком-то новом деле – уже достижение. Фиксация объективных достижений, в первую очередь, касается одаренных школьников, точнее школьников с проявленной одаренностью. Гораздо сложнее фиксировать индивидуальный прогресс каждого ребенка, но это чрезвычайно важно для содействия проявлению и развитию потенциальной одаренности, что актуально для всех остальных.

С этих позиций учет достижений школьников именно в ПИД приобретает особое значение, поскольку позволяет увидеть уровень проявления многих ключевых компетенций, готовность к какой-либо деятельности, способность к решению задач определенного уровня. Это позволит количественные методы отслеживания прогресса и достижений дополнить качественными методами и получить полноценную картину индивидуального развития ребенка, увидеть его перспективы и скорректировать образовательный маршрут.

В рамках исследования мы провели **анализ практик учета достижений школьников в России и за рубежом по материалам открытых источников**. Приведем здесь только основные результаты. И в России, и за рубежом, используют такие формы представления результатов ПИД, как научно-практические конференции, фестивали, выставки и ярмарки; конкурсы проектных работ; летние научные программы или лагеря. Проводят творческие, культурные и арт-проекты, историко-культурные исследования и реконструкции. Идет разработка стартапов, бизнес-планов и предпринимательских идей, работают бизнес-инкубаторы [4, 5].

Относительно **форм учета достижений школьников в России**, можно выделить, прежде всего, портфолио, которые включают проекты, работы, сертификаты и результаты тестов; различные аттестаты и дипломы, т.е. документы, фиксирующие достижения учащихся. Безусловно, ведутся журналы успеваемости, проводят всероссийские и региональные мониторинги. Олимпиады и конкурсы, научные конференции и выставки также позволяют фиксировать и анализировать достижения учащихся. Индивидуальные

образовательные планы и маршруты позволяют персонифицировать учет достижений, хотя и используются не часто в силу сложности их организации.

Отдельно стоит сказать, что в *ближайшей перспективе* ситуация должна серьезно измениться, поскольку в рамках Национального проекта «Образование» идет Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». «Единая цифровая образовательная среда (ЕЦОС) будет включать: сервис контрольных измерительных материалов для оценки текущей успеваемости и самодиагностики; цифровую биографию; агрегатор образовательных результатов ученика; построение индивидуальных образовательных маршрутов [6].

За рубежом, в принципе, используются те же формы учета достижений школьников: профили и аттестаты (Transcripts); сертификаты (Certificates of Achievement), подтверждающие прохождение курсов и программ; различные варианты портфолио (Academic Portfolios, Career Portfolios). Используют обучающие платформы (Learning Management Systems-LMS, Canvas, Blackboard, Moodle, Digital Portfolios), где также ведется учет учебных достижений. В ряде стран применяют национальные и международные стандартизированные тесты (Standardized Testing): SAT, ACT в США, GCSE в Великобритании. Есть также программы комплексной системы учета и анализа академических достижений, например International Baccalaureate (IB).

В эмпирической части исследования на первом этапе основным методом исследования стал *анализ содержания официальных сайтов* общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования. Для сбора информации был составлен план, включавший 18 вопросов, отражающих задачи нашей работы. Базой исследования стали учреждения Санкт-Петербурга из всех 18 районов: выборочно были проанализированы сайты 54 школ и 27 учреждений дополнительного образования. Далее, в процессе анализа, мы не будем указывать, что та или иная образовательная организация (ОО) относится к системе образования Санкт-Петербурга. Приведем основные результаты этой части исследования.

По вопросу об *отражении на сайте ОО в целом информации о ПИД*, можно сказать, что у 91% школ эта информация представлена, причем на самых разных страницах. Однако на 52% сайтов такая информация носит достаточно формальный характер, не содержит конкретных материалов. Важным позитивным результатом мы считаем, что у второй половины школ материалов много, они отражают реальную деятельность и серьезную организацию этой работы.

Например, на сайте ГБОУ гимназия № 73 «Ломоносовская гимназия», на отдельной странице «УНИО», размещен устав Ученического научно-исследовательского общества (УНИО), положение о детском объединении, информация о совете УНИО, традиционные мероприятия, а также критерии оценивания исследовательской работы и требования к оформлению. На сайте ГБОУ информационно-математический лицей № 393 отражена работа по организации ПИД в разделе «КосмоЛифт», также много материалов в разделе «Лицей вчера, сегодня, завтра». На сайтах ГБОУ школа № 456 и ГБОУ школа № 388 информация по организации ПИД расположена на отдельной странице «Проектная деятельность», хотя там представлено не так много материалов.

Более интересно и детально отражена работа по организации ПИД на сайте ГБОУ гимназия № 402: на страницах «Проектная и исследовательская деятельность», «Форум «Ижорские берега»» и «Форум «Земля героев» представлено достаточно много материалов. На сайте ГБОУ Лицей № 281, на странице «Проектная и исследовательская работа», материал изложен в доступной и удобной форме, в достаточном количестве, есть ссылки на конкретные подразделы и документы, а также фотографии участников деятельности. На сайте ГБОУ СОШ № 21 представлено множество проектных и исследовательских работ, размещенных на отдельной странице «Проектная и исследовательская деятельность» в разделе «Образование», что подтверждает реальную результативность этой работы.

Поиск указаний на сайтах *конкретных форм организации ПИД* выявил относительно небольшой набор, но определенное разнообразие и своеобразие событий, которое дает

некоторые представления об индивидуальности и организационной культуре каждой школы. Приведем в порядке убывания значимости перечень основных форм и примерное (исходя из нашей базы исследования) процентное соотношение школ, которые их используют: олимпиады – 100%; конкурсы – 100%; фестивали – 60%; конференции – 40%; проектные недели – 30%; соревнования – 30%; благотворительные акции и волонтерские рейды – 20%; праздники – 20%; форумы – 20%; ученическое научно-исследовательское общество – 10%; конкретные методические руководства (например, онлайн-конструктор тем исследовательских работ ГБОУ СОШ № 21) – 10%.

Как положительные моменты, можно отметить, что примерно в половине школ преобладают межпредметные проекты. В большинстве школ используют преимущественно творческие и исследовательские, практико-ориентированные проекты, и эта работа находит свое отражение в социальных сетях, хотя частота публикаций разная, в среднем раз в месяц – раз в три месяца.

В качестве проблемных зон следует назвать то, что у большинства школ отсутствует информация о том, кто из учителей занимается организацией ПИД. Также почти не упоминается участие родителей, только в некоторых школах – как зрителей, слушателей результатов проектов своих детей. Сами учащиеся также почти нигде не привлекаются к *организации* ПИД в школе, хотя есть отдельные примеры: сообщество УННО в Ломоносовской гимназии организует фестивали и работу секций; в ГБОУ СОШ № 229 ученик-победитель конференции прошлых лет возглавляет предметную секцию, а представитель секции входит в состав научного общества.

Относительно *взаимодействия основного и дополнительного образования* – совсем удручающая картина: практически во всех школах есть отделения дополнительного образования (ОДОД), но они не участвуют в организации ПИД. Только в 30% анализируемых школ есть договора о сотрудничестве с учреждениями дополнительного образования (ДО), но и здесь нет указаний на взаимодействие в области ПИД. Есть указания на сотрудничество с другими учреждениями – библиотеками, музеями, вузами – но не в рамках ПИД. В основном, это гимназии и лицеи. Они проводят совместные традиционные мероприятия, иногда упоминаются отдельные события, реализуют совместные акции, образовательные проекты и социальные инициативы. На сайтах же 70% школ нет вообще никаких упоминаний о сотрудничестве с учреждениями ДО; зачастую информацию можно найти только по поиску на сайте, в каких-то частных разделах.

По вопросу о *развитии конкретных компетенций* в ПИД почти ни у кого мы не нашли информации. В целях и задачах ПИД чаще всего прописывают достаточно абстрактные формулировки общего характера, например: «ПИД направлена на формирование и развитие личности, формирование мировоззрения и гуманистического сознания, усвоение универсальных способов познания действительности» (ГБОУ СОШ №119); «В результате реализации данных проектов учащиеся сделают шаг навстречу: самому себе (предпримут шаги для познания самого себя и целенаправленного, осознанного «строительства» собственной личности) и будущей профессии (научатся осознавать свои способности, потребности и возможности)» (ГБОУ СОШ №158).

Но у ряда школ есть попытки более четко сформулировать цели и задачи ПИД, например, ГБОУ Лицей № 281 вывел следующий ряд «целей» (заметим все же, что цель бывает одна, а задач может быть несколько): «1. Развитие личности ученика. 2. Формирование творческого взгляда к любой возникающей проблеме. 3. Развитие способности к исследовательскому типу мышления. 4. Активизация личностной позиции учащегося в образовательном процессе. 5. Развитие базовых способностей личности к рефлексивному мышлению, аналитическому подходу, становлению субъектности. 6. Развитие способности строить эффективные коммуникации для достижения результата». ГБОУ СОШ № 229 также выстраивает целый ряд целей, а потом задач, и далее указывает следующие компетенции: «информационная; коммуникативная; самоорганизация; самообразование».

Следует отметить, что практически все школы не разделяют инструментальные и терминальные цели, используя терминологию Милтона Рокича. То есть в целях и задачах школы пишут в одном ряду и то, что относится к развитию самого ребенка, как конечной цели (его качеств, компетенций и т.д.), и то, что относится к средствам достижения («создание школьного научного сообщества», «развитие системы проектной и исследовательской деятельности обучающихся», «развитие системы инженерно-технического творчества детей и подростков», «построение индивидуальной образовательной траектории» и т.д.).

Мы уделили столько внимания целям и задачам ПИД потому, что они отражают ожидаемые результаты, а у нас поставлена задача понять, как же школы учитывают эти результаты, выделяя из них те, которые можно считать достижениями. Это тем более важно, что по вопросам: «Как отмечают достижения учащихся в ПИД?» и «Как ведется учет *индивидуальных достижений школьника* в различных видах проектной деятельности, в школе и в дополнительном образовании?» - мы получили очень скудную информацию.

Отмечают достижения достаточно однообразно: грамоты, сертификаты, дипломы по итогам тех или иных состязательных мероприятий; в ряде школ их размещают на сайте. Только в некоторых школах есть более развитая система поощрений, включающая элементы более серьезной мотивации. Например, в Ломоносовской гимназии существует «Золотой фонд гимназии», где в номинации «Наследники Ломоносова» награждаются учащиеся, наиболее активно ведущие исследовательскую деятельность; они даже могут быть номинированы на грант.

Учет индивидуальных достижений ведется практически везде с помощью личных портфолио учащихся, и что из себя представляют эти портфолио, организована ли эта работа – нигде не упоминается. Небольшой намек на существование какой-то системы мы нашли только на сайте ГБОУ Гимназия № 272: «Оценка за выполнение итогового индивидуального проекта фиксируется в оценочных листах, которые хранятся в соответствующем разделе портфолио ученика».

Практически все школы ведут просто статистический учет: сколько, кто, на каком уровне, в каких направлениях деятельности и в каких видах состязательных мероприятий участвовал, стал победителем, лауреатом или дипломантом.

Анализ сайтов *учреждений дополнительного образования* не дает значимых различий по обозначенным выше вопросам. Единственное, что стоит отметить: творчество педагогов здесь проявляется еще ярче в плане проведения самых разных интересных мероприятий, отражающих лицо каждого учреждения; как написал один из участников исследования: «Количество используемых форм зашкаливает и вдохновляет своим разнообразием».

На следующем этапе эмпирической части исследования мы использовали **метод фокус-групп**. Этот качественный метод исследования позволяет дополнить анализ сайтов и получить полуструктурированную информацию о реальной практике. Было проведено 3 модулируемых групповых интервью с учителями школ и педагогами дополнительного образования Адмиралтейского района Санкт-Петербурга, активно участвующими в организации ПИД школьников. Три фокус-группы работали параллельно, общее число участников – 29 человек. Был разработан сценарий и перечень вопросов для обсуждения, который был согласован с планом, по которому мы работали на предыдущем этапе с сайтами. Количество вопросов было ограничено до 11 в соответствии с методикой проведения фокус-групп.

Приведем **основные результаты**.

Формы работы и события, используемые для организации ПИД: чаще всего это предметные олимпиады, научные конференции и конкурсы, проводимые по уровням – от внутришкольного до международных. Также используют фестивали, выставки, ярмарки. В зависимости от особенностей ОО, есть уклон в те или иные сферы науки, которые более престижны в данной школе, но в целом дается возможность всем проявить себя в разных по содержанию видах деятельности. В некоторых школах работают научные кружки, студии или клубы по интересам; особенно у современных школьников популярно медиа-направление. Проектная деятельность везде включена в рамки учебного процесса: используют проектные работы по различным предметам, и здесь большую роль играет конкретный учитель, который

инициирует учебные проекты, и они интегрируются в образовательный процесс, и могут быть выполнены как индивидуально, так и в группе (чаще индивидуально).

Некоторые школы используют летние школы и лагеря для проведения ПИД, например, ГБОУ СОШ № 232 ведет инновационную образовательную программу «Лето без границ» и организует ПИД учащихся академических классов во время летних биолого-экологических практик на острове Коневец. Есть интересные примеры «выращивания» традиционных событий с представлением результатов ПИД: так, Гимназия № 272 организует конференцию «Ровесник – ровеснику» по развитию личностной и социальной зрелости, которая из внутришкольной выросла до районной, а далее до городской. В 2024 году конференция посвящена Году семьи, создан отдельный сайт по конференции.

Обсуждения педагогами вопросов, в основном, подтвердили выводы первой части исследования, однако позволили выявить и другой интересный живой опыт, не отраженный на сайтах.

Так, школа № 229 с 2016 года ведет инновационную деятельность по проекту Площадки педагогического творчества (районный статус, не имеющий материального обеспечения) в рамках Школьного исследовательского института (ШИИ), и, в частности, накоплен опыт по *привлечению учащихся к организации ПИД*.

Школа № 255, являющаяся федеральной инновационной площадкой и победителем ряда престижных конкурсов, реализует концепцию *Детского научно-образовательного центра*, в рамках которого предусмотрены студии имитационного и 3D-моделирования, робототехники, электроники, компьютерной графики; кружки НТИ «Виртуальная и дополненная реальность», «Цифровые технологии в архитектуре», «Интернет вещей» и др. Работа организована в смешанном формате, с использованием дистанционных технологий. Школа даже предлагает *всем учащимся региона* программы по сертификату на дополнительное образование детей - за счет бюджетных средств федерального проекта «Успех каждого ребенка» и разместила на сайте инструкцию по оформлению сертификата.

Что касается *форм учета достижений*, то в школах администрация ведет количественный учет, а учителя побуждают учащихся вести собственные портфолио, и нет сколь-нибудь единообразных структур таких портфолио. Некоторые учителя выставляют за победы в конкурсах и олимпиадах оценки в журналы успеваемости, но другая часть педагогов считает, что это надо разделять. И как правило, портфолио ведут не все школьники, а только те, у которых есть серьезные победы и достижения. Попытки отследить прогресс каждого ученика педагоги считают очень сложно реализуемой задачей, в силу общей загруженности и обилия других обязанностей. В качестве более-менее успешного примера можно привести опыт Лицея № 281, дипломанта городского конкурса инновационных продуктов «Сильные решения» 2023 года. Здесь создан комплекс интернет-ресурсов – «Конструктор ИОМ» (индивидуальных образовательных маршрутов), и его частью является рефлексивный лист «Матрица ИОМ», который позволяет ученику и сопровождающим его взрослым отследить, зафиксировать и проанализировать ИОМ, в том числе достижения и планы на будущее [7, с.61]. Однако и в этом формате не предусмотрены конкретные умения, компетенции и отслеживание прогресса в их развитии.

Таким образом, мы провели исследование, которое позволило оценить состояние проблемы учета индивидуальных достижений школьников в контексте взаимосвязи основного и дополнительного образования в практике работы образовательных организаций. Были решены следующие задачи исследования:

- определено понятие «учет индивидуальных достижений школьников в образовании»: это процесс и результат установления наличия объективно или субъективно новых результатов образования (воспитания, обучения и развития) школьника и получения новых продуктов его деятельности; их фиксация, измерение и регистрация с количественной и качественной стороны для определения состояния, уровня развития и прогресса школьника в образовании;

- выявлены практики учета достижений школьников в России и за рубежом по материалам открытых источников;

- проведено эмпирическое исследование методами анализа сайтов ОО и фокус-групп педагогов основных аспектов проблемы: организация ПИД, взаимосвязь общего и дополнительного образования в ПИД, формы учета достижений школьников в ПИД;

- актуализирована проблема учета не только «высоких достижений» одаренных школьников, но и отслеживания успешности каждого ребенка, его продвижения в личностном развитии.

Научная новизна включает обоснование необходимости взаимодействия основного и дополнительного образования для более эффективного учета индивидуальных достижений школьников, включающих формальные и неформальные результаты; разработку и апробацию методик исследования, позволяющих получить как количественные, так и качественные показатели; выделение задачи учета достижений в ПИД как деятельности, позволяющей развивать ключевые компетенции школьников; обоснование перспектив разработки новых моделей, критериев и показателей оценки продвижения каждого школьника в развитии, которые могут стать основой для более содержательного взаимодействия основного и дополнительного образования.

Теоретическую значимость результатов исследования представляют углубление понимания процессов взаимодействия основного и дополнительного образования; определение понятия «учет индивидуальных достижений школьников в образовании»; конкретизация теоретических основ учета индивидуальных достижений. Практическую значимость представляют разработанный диагностический инструментарий и полученные с его помощью результаты исследования, которые могут быть использованы в развитии взаимодействия учреждений основного и дополнительного образования и в подготовке педагогов к эффективной организации ПИД учащихся.

Можно назвать следующие **проблемы**, выявленные в ходе исследования:

- отсутствие в массовой практике реальной взаимосвязи между общим и дополнительным образованием в организации ПИД школьников;

- отсутствие в науке и практике четкого понимания, что такое «учет индивидуальных достижений школьников в образовании»;

- отсутствие целостных систем учета индивидуальных достижений, учитывающих прогресс школьника и в основном, и в дополнительном образовании;

- отсутствие систем оценки и учета достижений конкретно в проектной и исследовательской деятельности;

- отсутствие методически проработанных форм персонализированного учета достижений школьников.

Основные выводы, которые можно сделать из результатов этого исследования.

И в нашей стране, и за рубежом можно увидеть *два основных акцента* в ПИД: 1) развитие исследовательских навыков и критического мышления; 2) стимулирование креативности и инноваций. Также можно выделить *два типа мероприятий* по выявлению одаренных школьников и для демонстрации их достижений: это мероприятия состязательного характера и мероприятия просто с презентациями работ: выставки, ярмарки, конференции.

На большинстве сайтов организаций основного и дополнительного образования информация по ПИД и ее организации отражена слабо и несистемно. Отсутствует общее понимание о ее целях, задачах и конкретизация их в компетенциях.

Проблема учета достижений отдельно не ставится, учет заменяется констатацией фактов достижений, «валовым» статистическим подсчетом количества побед в состязательных мероприятиях. Информация об успешных работах обучающихся содержится в частных отчетах о конференциях или других конкретных мероприятиях.

Индивидуальный учет ведут сами школьники в своих портфолио, причем никакой структуры таких портфолио, каких-то рекомендаций по их ведению мы не обнаружили ни на одном сайте.

Учета в том смысле, чтобы результаты достижений в дополнительном образовании принимали во внимание при оценивании учебной деятельности в школе, или наоборот, мы не обнаружили.

Безусловно, что не вся работа ОО может быть представлена на ее сайте. Тем не менее сайт отражает все те элементы образовательной системы учреждения, которые само учреждение считает значимыми. С этих позиций можно сделать вывод, что ПИД большинством ОО не рассматривается как значимый элемент своей образовательной системы.

Перспективы дальнейших исследований связаны с тем, что имеющийся положительный опыт отдельных школ нуждается в изучении, систематизации, оценке по общим критериям, а также в популяризации – для того, чтобы помочь остальным школам наладить эту работу более качественно и системно.

Достижения должны пониматься в широком смысле: как достижение результатов образования всеми школьниками, а не только как выдающиеся достижения одаренных учеников, поскольку ПИД организуется для всех и формирует компетенции, необходимые всем.

Также нуждаются в более четком определении цели, задачи и ожидаемые результаты ПИД, т.е. конкретизация их в виде компетенций, не только предметных, но и метапредметных, и личностных. Предпочтительно, чтобы это была единая компактная система, на основе которой возможна разработка критериев и показателей, позволяющих диагностировать и сравнивать достижения учащихся. На этой же основе возможно оценивать и сравнивать результаты работы самих ОО, поставив во главе угла прогресс в развитии каждого обучающегося, уровень проявления им компетенций, готовность к различным видам деятельности, способность к решению задач определенного уровня. Это подразумевает необходимость дополнить количественные методы отслеживания прогресса и достижений качественными методами, чтобы получить полноценную картину индивидуального развития ребенка, увидеть его перспективы и скорректировать его образовательный маршрут.

Очевидно, что это задача не для учителей школ и педагогов ДО. Нужна серьезная работа ученых и методистов для разработки удобных и понятных форм учета, способов фиксации достижений, структуры портфолио и т.д. Тогда мы сможем не только выявлять талантливых детей, но и содействовать развитию остальных учащихся; сможем отслеживать и сопровождать формирование у каждого ребенка тех компетенций, которые нужны в современной жизни, и которые формируются именно в проектной и исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Кочетова А.А. Актуальное понимание миссии дополнительного образования и загородных детских оздоровительных лагерей. Материалы VII Международной научно-практической конференции «Педагогическое взаимодействие в системе отдыха и оздоровления детей и молодежи: дополнительное образование в воспитательно-оздоровительном учреждении образования как пространство культурного досуга, персонального развития и профессионального самоопределения», Мн.: НДЦ «Зубренок», 2018: 40-43.

2. Писарева С.А., Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Взаимосвязь основного и дополнительного образования: анализ мнений педагогов системы дополнительного образования. Мир науки, культуры, образования. 2024; 1 (104): 178-182.

3. Словари и энциклопедии на академике. at: https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=учет&from=ru&to=xx&did=econ_dict&stype=

4. Образовательный центр Сириус. Образовательный Фонд «Талант и успех». at: <https://sochisirius.ruhttps://sochisirius.ru>

5. Chen, C.H. & Yang, Y.C. (2019). Revisiting the effects of project-based learning on students' academic achievement: A meta-analysis investigating moderators. Educational Research Review, 26(1): 71-81.

6. ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России». Цифровая образовательная среда. at: <https://apkpro.ru/novosti/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda/>

7. Кочетова А.А., Уткина А.Н., Фадеева О.Ф. Индивидуальный образовательный маршрут школьника: культура самоопределения. Санкт-Петербург: Ниц Арт, 2023: 120.

Раздел 5. Совершенствование воспитания и самоуправления в образовательном учреждении

*Рудзит И.А.
ГБОУ СОШ № 287*

Возможности ученического самоуправления в системе общешкольных дел и образовательных событий для осуществления персонифицированной поддержки обучающихся

Одно из актуальных направлений развития современного образования – совершенствование персонифицированной поддержки разных категорий обучающихся. Большим потенциалом в этом направлении обладает развитие ученического самоуправления в общей системе организации внеучебной деятельности в школе.

Персонифицированная поддержка рассматривается нами, с одной стороны, в контексте концепции педагогической поддержки О.С. Газмана [1], как помощь детям в решении ими индивидуальных проблем, связанных с жизненным самоопределением, межличностной коммуникацией и обучением; с другой стороны, как процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации (В.А. Сластенин) [3].

Для нас представляется важным использование для поддержки определения «персонифицированная», так как именно персонификация предполагает успешное формирование личности, социализацию, компенсацию личностных недостатков и развитие способностей ребенка. Мы видим различие между терминами «индивидуализация» и «персонификация» в том, что индивидуализация предполагает учет особенностей ребенка, а персонификация переносит акцент на «включение» личности ученика, на выработку субъектной позиции, на принятие обучающимся ответственности за сам процесс обучения и развития (И.А. Тагунова) [4].

Кроме того, мы говорим об адресной, индивидуализированной поддержке разных категорий обучающихся, что предполагает создание адресных направлений поддержки (для детей-инофонов, детей, имеющих особые образовательные потребности, детей группы риска или находящихся в трудной жизненной ситуации).

Очевидно, что когда мы говорим о системе персонифицированной поддержки, то подчеркиваем целостность, упорядоченность, которая присутствует в нашем подходе к организации поддержки разных категорий обучающихся. Основой такой целостности, в нашем понимании, может служить системный подход, разработанный отечественными психологами (Б.Г. Ананьев, В.А. Ганзен) [2]. Такой подход позволяет рассматривать любое явление в единстве пространственно-временного и энергоинформационного континуумов. Применительно к вопросам персонифицированной поддержки это означает рассмотрение гармоничного психического развития подрастающего человека в единстве четырех аспектов: эмоционального, волевого, социального и интеллектуального.

Поэтому мы анализируем полноту наших общешкольных дел и образовательных событий, в рамках которых оказывается адресная, персонифицированная поддержка. Для этого достаточно условно разделяем все направления нашей деятельности на четыре категории (по доминированию в этой деятельности одного из выделенных аспектов – социального, эмоционального, волевого, интеллектуального).

Социальный аспект представлен успешной многолетней деятельностью органа ученического самоуправления – Республики СОВ. Каждый год в школе проходит избирательная компания по выборам президента Республики. Кандидаты в президенты выдвигают свои программы, участвуют в дебатах. По итогам выступлений проходят выборы, в которых участвует весь коллектив школы. Президентом формируется структура управления: министерства по профилям – дисциплина, медиа, учебная часть, культурно-массовая работа, хозяйственная часть, вожатская часть. У каждого министра есть куратор среди педагогов,

который помогает в организации работы. У каждого министра своя команда – 5-6 волонтеров, помогающих ему в решении текущих задач. Составляется план работы каждого министерства. Дважды в месяц собирается Руководство Совета Республики (президент, заместитель, министры). Обсуждается реализация планов, принимается решение о внесении изменений, координируются действия при подготовке текущих мероприятий. С этого года, в качестве эксперимента, Совет Республики принял решение составлять рейтинги классов по показателям успеваемости, дисциплины, участия в общественно-полезных делах. В рамках ученического самоуправления происходит живое и непосредственное разновозрастное сотрудничество, осуществляется совместная деятельность детей и взрослых, возникает феномен общей ответственности за выполняемое дело, развиваются отношения наставничества.

Эмоциональный аспект представлен целой системой традиционных календарных праздничных мероприятий и просветительско-игровых проектов, которые помогают ученикам раскрыться в творческой деятельности, преодолеть замкнутость, отчужденность, скованность, зажатость. В таких мероприятиях участвуют все ученики школы, и именно здесь можно получить самые разнообразные начальные сценические навыки, навыки пения, хореографии. Кроме того, в рамках эмоционального аспекта мы рассматриваем деятельность школьного театра, школьной музыкальной группы, школьной изостудии, школьного хора. Стимулирование творческой деятельности, поддержка интереса, эмоциональная вовлеченность и заинтересованность – все это неотъемлемые черты всех видов деятельности, которые мы включаем в эту категорию общешкольных дел и образовательных событий.

Волевой аспект обозначен сразу несколькими направлениями: спортивное, военно-патриотическое, трудовое воспитание и предпринимательская деятельность. Спортивное направление представлено деятельностью школьного спортивного клуба «Юность», включающего четыре спортивные секции, и спортивно-массовой работой школы – подготовкой и участием в соревнованиях по различным видам спорта, ежегодными туристическими походами. Военно-патриотическое направление представлено участием в торжественных и памятных мероприятиях, вахтах памяти. Многие ребята нашей школы занимаются в Клубе Юных Моряков «Адмиралтеец». Школьная биржа труда привлекает учеников к общественно полезному труду в рамках потребностей школы. Все направления деятельности, которые мы объединяем в эту категорию общешкольных дел и событий, нацелены на конкретный результат, требуют собранности, волевых усилий и дисциплины.

Интеллектуальный аспект представлен деятельностью Школьного Медицентра, работой над исследовательскими проектами в рамках подготовки к школьной и районной научно-практической конференциям старшеклассников «Лабиринты науки», участием в олимпиадном движении и подготовкой к конкурсам различного уровня. Школьный Медицентр является интегратором школьного информационного пространства и образовательных событий, повышает медийную насыщенность образовательного пространства нашей школы. Основа Школьного Медицентра – видеостудия, с современной видеоаппаратурой, с мощными компьютерами для видеомонтажа, с системой профессионального освещения и многим другим, что необходимо для производства качественного видеоконтента. Оборудование было получено благодаря тому, что в августе 2021 года учреждение выиграло грант на реализацию проекта «Школьный Медицентр».

В рамках деятельности Школьного Медицентра происходит разнообразное обучение (основам журналистики, основам видеомонтажа, репортерскому искусству, секретам работы со звуком, светом и т.д.). Здесь можно получить поддержку и помощь в реализации самых разнообразных идей - от создания учебного ролика, новостного сюжета или тематической радиопередачи до производства собственного видеоклипа. Продукция Школьного Медицентра демонстрируется на уроках, классных часах, внеурочных занятиях. Есть возможность продемонстрировать творческую продукцию на большом экране в актовом зале, а также в рекреационных зонах, оснащённых телевизионными экранами. Ежегодно проводится открытый межшкольный фестиваль-конкурс творческих работ «Медиафестиваль на Бумажной», это мероприятие стало визитной карточкой нашей

школы в городском медиа- и образовательном пространстве.

Наша школа на протяжении многих лет принимает активное участие в районной научно-практической конференции старшеклассников «Лабиринты науки». Участие в районной конференции предполагает тщательную подготовку исследовательских работ и проектов и обязательное выступление обучающихся 10-11 классов на школьной научно-практической конференции. На школьных конференциях выступают все учащиеся и, как правило, ежегодно мы проводим 4 школьные научно-практические конференции (в марте, апреле, ноябре и декабре), а на районный конкурс (в феврале) отправляются лучшие работы.

Работа над проектом ведется под руководством научного руководителя (консультанта), которого выбирают сами ученики из педагогического коллектива школы. Следует обратить внимание, что для выполнения этой работы нужны навыки самостоятельной интеллектуальной деятельности, выходящей за рамки привычной. Для большинства обучающихся подготовка и защита индивидуального исследовательского проекта является новым опытом, поэтому так важна роль научного руководителя (консультанта), который в процессе этой деятельности не только предлагает профессиональную (предметную) помощь, но и осуществляет персонифицированную педагогическую поддержку. Ведь при работе над проектом появляется уникальная возможность запустить процесс персонификации: свободный выбор темы и свободный выбор руководителя; неформальное и долгосрочное сотрудничество; обязательная «включенность» в процесс и самостоятельность. На протяжении нескольких последних лет наши обучающиеся занимают призовые места, а все обучающиеся, участвующие в этой деятельности, получают полезный опыт самостоятельной интеллектуальной работы, опыт презентации своей работы, опыт выступления и участия в дискуссии.

Таким образом, каждая категория дел и событий обеспечивает преимущественно один из аспектов единого процесса развития: эмоциональный, волевой, социальный и интеллектуальный. На наш взгляд, это позволяет нам говорить о создании, успешном функционировании и возможности совершенствования в нашей школе непротиворечивой системы адресной, персонифицированной поддержки разных категорий обучающихся, большую роль в которой играет ученическое самоуправление во всей полноте наших общешкольных дел и образовательных событий, в рамках которых оказывается эта поддержка.

Библиографический список

1. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: Десять концепций и эссе. Вып. 3. М., 1995; Электронный ресурс: Сетевые исследовательские лаборатории «Школа для всех» - Библиотека - Газман О. Новые ценности в образовании (дата обращения: 12.02.2025).
2. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / ЛГУ им. А.А. Жданова. - Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1984. - 175 с.
3. Михайлова Н.Н. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / [Н.Н. Михайлова и др.]; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Academia, 2006.
4. Тагунова И.А. Мировые тенденции развития школьного образования // Педагогика. – 2019. - №6. – С. 106-113.

Организация педагогической поддержки созидательной активности подростков в конкурсной деятельности

В последние десятилетия вопросы воспитания детей и подростков занимали различные позиции общественной значимости. Сегодня в комплексные меры реагирования государства на стремительные трансформации социума входит работа над достижением нового качества образования, при котором воспитание определяется как стратегический национальный приоритет.

Так, в 2023 году в общеобразовательных и профессиональных образовательных организациях субъектов Российской Федерации введена должность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, а в соответствии с Указом Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» одной из приоритетных задач является развитие системы образования, обучения и воспитания как основы формирования развитой и социально ответственной личности, стремящейся к духовному, нравственному, интеллектуальному и физическому совершенству.

Также, в июле 2022 года Государственной думой принят Федеральный закон «О российском движении детей и молодежи». В 89 субъектах Российской Федерации созданы координационные советы по взаимодействию с Общероссийским общественно-государственным движением детей и молодежи (ООГДДиМ) «Движение первых», которые становятся региональными штабами по воспитательной работе.

Наряду с этим в российском обществе формируется социальный заказ образованию на воспитание человека-созидателя. Согласно «Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 года», ценностный портрет молодого гражданина должен формироваться в контексте выражения себя как созидателя, стремящегося к развитию, благоустройству страны, преобразению будущего.

Многие научные исследования доказывают, что именно в подростковом возрасте возникает особо острая необходимость развития созидательной активности школьника. Так, С. Холл описывает этот возраст как кризис самосознания, преодолев который человек приобретает чувство индивидуальности. Л. Выготский, в свою очередь, отмечает, что специфическая социальная активность подростка состоит в большой восприимчивости к усвоению норм, ценностей и образцов поведения взрослых, что определяет новые сферы его интересов.

Следовательно, в условиях становления личности подростка и преодоления им кризиса созидательности особенно необходима профессиональная педагогическая помощь и поддержка подростка. Созидание может стать смыслообразующим и дающим возможность преодолеть внутренние конфликты, противоречивые порывы, чувства социально-приемлемым способом, в противовес разрушительному поведению подростка. В связи с этим центром построения взаимоотношений государства с молодежью является перевод ее из роли объекта в роль активного субъекта созидательной деятельности в интересах сверстников и общества в целом, формирование понимания молодежью созидательной ценности труда.

Вместе с тем в молодежной политике ведется комплексная работа по расширению системы государственной поддержки талантливой (одаренной) молодежи с целью развития потенциала страны и обеспечения ее конкурентоспособности.

Так, вступивший в силу в 2024 году Национальный проект «Молодежь и дети» ориентирован на создание благоприятной среды для развития талантов и самореализации молодежи в возрасте от 14 до 35 лет и координирует деятельность разных ведомств при реализации политики в этой сфере посредством девяти федеральных проектов, в числе которых проекты «Всё лучшее детям», «Мы вместе», «Россия — страна возможностей» [8].

Под эгидой Министерства проводится значительное количество олимпиад, конкурсов, грантов. Систематизировать обилие инициатив в стремительно развивающемся мире позволяют такие инновационные решения, как внедрение цифровых экосистем в различных сферах жизнедеятельности, в том числе в сфере образования. Каналами мобильности для пользователей выступают профессиональные и межпрофессиональные конкурсы.

В образовательном процессе уместно понимать конкурс как особую форму организации образовательной деятельности, которая способствует углублению знаний по предмету и выявлению одаренных учащихся.

Конкурсная деятельность — это:

— процесс взаимодействия людей, проходящий в формате конкуренции, соревнования, имеющий социально или личностно значимый результат деятельности и реализующийся в конкурсах [6];

— это сложное социокультурное взаимодействие, которое выполняет функции сохранения и обновления культурных традиций общества. Это процесс системной передачи нормативно-ценностного и творческого опыта, способствующий активному культурному самоопределению, саморазвитию и самореализации личности [2].

Для такой формы деятельности как конкурс характерны следующие признаки: пространственно-временная определённость, последовательность этапов работы, высокая степень самостоятельности учащихся, дидактическая цель — формирование творческого компонента информационной культуры участников конкурса.

В отличие от традиционной трактовки конкурса как соревнования с выбором наилучших участников возникает новое понимание конкурса как механизма комплексного развития личности, обеспечивающего её конкурентными знаниями и умениями, которые позволяют оставаться востребованным и успешным в современном мире. В нормативных документах Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых» конкурс фигурирует как один из видов проектной активности, направленной на воспитание, развитие и самореализацию детей и молодежи, организацию их досуга.

Конкурсная деятельность предоставляет широкие образовательные возможности за счет объединения на конкурсной площадке на основе взаимовыгодных отношений большого количества участников (организаторов, конкурсантов, государственные структуры и профильные ведомства, партнеров, работодателей, НКО, центры, ВУЗы), действующих в своих направлениях и интересах для осуществления масштабных общенациональных задач по развитию интеллектуальных и творческих способностей россиян. Вместе с тем, конкурсная деятельность имеет особую значимость в условиях современного рынка труда.

В связи с этим конкурсная деятельность набирает большую популярность среди детей и молодежи. Порядка 20 млн человек сегодня принимают участие в конкурсах и проектах цифровых образовательных платформ. Это, с одной стороны, свидетельствует о востребованности услуг интернет-платформ, с другой стороны — делает вызов сфере образования, требующий новых идей и решений для устранения недостатков, среди которых выявляются:

— формальность участия в конкурсной деятельности для выполнения документальной отчетности;

— отсутствие единой системы педагогической поддержки созидательной активности в конкурсной деятельности;

— традиционность определения понятия «конкурс», которая не позволяет использовать в полной мере возможности конкурсной деятельности в современном образовательном процессе.

Таким образом, несмотря на накопленный опыт и позитивные прогнозы реализации государственной образовательной политики в соответствии с современной повесткой, остается существенным противоречие между объективной потребностью педагогической поддержки созидательной активности подростков в конкурсной деятельности и дефицитом современных программ эффективной поддержки её развития.

В.А. Ясвин считает, что системой условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении, является образовательная среда. Для того чтобы образовательная среда обладала развивающим эффектом, необходимо обеспечить реализацию комплекса структурных компонентов, который включает три основных позиции:

— пространственно-предметный — помещения для занятий и вспомогательных служб, здание в целом, прилегающая территория;

— социальный — характер взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности (учащихся, педагогов, родителей, администраторов и др.);

— психо-дидактический — содержание и методы обучения, обусловленные психологическими целями построения образовательного процесса [5].

Таким образом, под условиями педагогической поддержки созидательной активности подростков в конкурсной деятельности мы понимаем особым образом организованную педагогическую среду, в которой реализуются все структурные компоненты образовательного процесса.

Пространственно-предметный компонент выражается в ведении конкурсной деятельности не только в стенах школьного класса, но и с использованием концертных или спортивных залов, разного рода мастерских, студий, музеев, садов, парков, загородных образовательных центров, а также цифровых образовательных платформ, которые создают особую пространственную среду. Платформы устанавливают взаимосвязи на основе обмена данными и информацией на различных уровнях, а также включают в себя различные технологии и сервисы, создающие возможности для личностной и профессиональной самореализации школьников в различных сферах деятельности. Всё это выступает как свобода выражения себя и свобода творчества, которые позитивно сказываются на развитии личности.

Также, в рамках конкурсной деятельности школьникам открыты более широкие возможности с точки зрения самостоятельной организации своего пространства: оформления помещений, перестановки предметов мебели под конкретные задачи деятельности. Всё это предоставляет участнику возможность проявить собственную уникальность и в то же время регулирует его поведение, оценивает его с точки зрения установленных культурно-ценностных норм.

Стоит отметить, что конкурсная деятельность призвана в том числе удовлетворять потребность современных школьников заниматься тем, что отвечает их интересам, предлагая соответствующие условия. Обучающиеся зачастую достигают высоких результатов в конкурсах по выбранному направлению в силу хотя бы того, что деятельность, основанная на интересе, наиболее эффективна.

Социальный компонент раскрывается через организацию педагогической поддержки участников конкурсной деятельности.

Понятие «педагогической поддержки» в литературе рассматривается по-разному. Так, Т. Фролова определяет педагогическую поддержку как педагогическую деятельность по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении и, наконец, с жизненным и профессиональным самоопределением [9].

По мнению Т.В. Анохиной, педагогическая поддержка представляет собой систему средств, которые обеспечивают помощь детям в самостоятельном индивидуальном выборе – нравственном, гражданском, профессиональном, а также помощь в преодолении препятствий (трудностей, проблем) самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности [1].

Согласно основным положениям теории педагогической поддержки О. С. Газмана, это понятие объясняется как процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни [4].

Педагогическая деятельность нацелена укрепить ребенка в ситуации обнаружения им своей слабости и помочь ему преодолеть ее за счет индивидуальных способностей и возможностей. Взрослый должен не только суметь увидеть, обнаружить существование самого факта затруднения у конкретного ребёнка, но и понять, как тот сам его видит, понимает и чувствует.

Наконец, психо-дидактический компонент выражается в построении педагогической работы в процессе конкурсной деятельности школьников на основе «Спирали возвышения творческой индивидуальности ребенка» Р. У. Богдановой, дающей модельное представление о том, как в каждый определенный период жизни школьника происходит освоение и построение им опыта созидательной жизни.

Говоря о педагогической поддержке созидательной активности подростка, стоит определить категорию «созидание», которая в педагогической науке рассматривается как: регулируемая сознанием творческая активность и продуктивность самореализации природных потенциалов в создаваемых духовных продуктах (Н. Д. Джига), опыт созидательной жизни (Р.У. Богданова), созидательная деятельность школьников в контексте изобретательской культуры (А.В. Бычков), продуктивный (созидательный) субъект образования (Н.Д. Джига), созидательная позиция подростка (С.Н. Жданова), созидательная направленность личности (В.И. Коваленко) и др.

Смыслообразующей в созидательной деятельности является творческая активность и направленность личности на созидание, так как в этом и выражаются самые яркие характеристики процесса созидания. Анализ литературы позволил уточнить, что под созидательной активностью подростков понимается способность к осуществлению личностно и социально значимой деятельности совместно со сверстниками и другими людьми во благо человека, общества и природы [7].

В исследовании Р.У. Богдановой [3] педагогический смысл развития творческой индивидуальности личности связывается с расширением опыта созидательной жизни человека – расширением всех компонентов такого опыта: познавательно-мировоззренческого (опыт познания, осмысления и понимания (интерпретации) мира и себя); духовно-нравственного (опыт поиска смысла жизни, ценностного самоопределения, духовного планирования, нравственного поступка); социально-гражданского компонента (опыт проявления гражданской позиции, взаимодействия с людьми, деятельности во благо общества, умения отстаивать и реализовывать свои права, брать на себя обязанности и ответственность); эмоционально-волевого (опыт переживаний, преодоления трудностей, кризисов); созидательно-преобразовательного (опыт умения преобразовывать знания, природу, культуру, другого, себя самого).

«Спираль возвышения творческой индивидуальности ребенка» Р. У. Богдановой состоит из четырех взаимосвязанных витков. Условно эти витки называются так: «Я размышляю о Мире и о Себе», «Я создаю Мир», «Я понимаю Себя и Других», «Я создаю Себя сам». Их содержательный смысл формулируется несколькими назывными триадами, которые отражают основные организующие жизнедеятельность школьника моменты. Содержательный смысл первого витка выражается триадой «познание - осмысление – понимание», второго – «целеполагание - планирование – реализация», третьего – «анализ - оценка – отношение», четвертого – «самосовершенствование - последствие – саморефлексия». Совокупность витков «спирали» является организационно-содержательным циклом индивидуальной и коллективной жизнедеятельности педагогически организованного сообщества детей и взрослых. Это значит, что цикл включает все основные стадии организации жизнедеятельности человека и сообщества, членом которого он является, а именно: ценностное самоопределение, целеполагание, планирование, реализацию задуманного, анализ совершившегося, рефлексию, самосовершенствование, последствие.

Обобщая, отметим, что педагогическая поддержка созидательной активности есть целенаправленный педагогический процесс организации личностно и социально значимой деятельности ребенка совместно со сверстниками и другими людьми во благо человека,

общества и природы, что, согласно исследованию Р.У. Богдановой, является внешней составляющей опыта созидательной жизни человека.

Таким образом создаются условия, необходимые для решения проблемы педагогической поддержки созидательной активности подростков в конкурсной деятельности. В отличие от традиционной учебной деятельности, конкурсная выступает в качестве эффективного средства развития творческой активности личности, а педагогическая поддержка позволяет создать условия, необходимые для решения проблемы развития созидательной активности подростков.

Библиографический список

1. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 63.
2. Афанасьева И.В. Конкурсная деятельность - средство самореализации личности. / И.В. Афанасьева. - Компетентностный подход в дополнительном образовании: Материалы межрегиональной научно-практической конференции / под ред. М.В. Васильевой. - Томск: ОГУ РЦРО, 2009 - С. 21-26.
3. Богданова, Раиса Умяровна. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования: Монография / Р.У. Богданова; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. - 220 с.; 21 см.; ISBN 5-8064-0317-3.
4. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
5. Головлева Светлана Михайловна Компоненты образовательной среды субъектно-ориентированного типа педагогического процесса // Ярославский педагогический вестник. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komponenty-obrazovatelnoy-sredy-subektno-orientirovannogo-tipa-pedagogicheskogo-protssesa> (дата обращения: 07.12.2024).
6. Ксенофонтова А.Н. Педагогические условия самоопределения старшеклассников в конкурсной деятельности / А.Н.Ксенофонтова, Е.П.Табакова // Вестник ОГУ. 2006 - №10. Часть 1 – 88-94);
7. Сорока, И. Ю. Философские и психолого-педагогические аспекты формирования созидательной активности подростков / И. Ю. Сорока // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 103. – DOI 10.17513/spno.29497. – EDN QQXBNJ.
8. Фролов, А.А. «Россия - страна возможностей» как экосистема создания равных стартовых возможностей для граждан / А.А. Фролов, А.В. Соколов, А.В. Палагичева // Управленческое консультирование. – 2023. – № 10(178). – С. 98-112. – DOI 10.22394/1726-1139-2023-10-98-112. – EDN MJELMW.
9. Фролова Т.В. Педагогика поддержки: не мираж, а реальная помощь // Директор школы. М., 2003. № 2. С. 70–73.

*Елизарова Ю.Г., Вовк В.Н., Журавлев А.Д., Алексеева О.А.
ГБОУ школа № 522*

Организация профилактики девиаций и деструктивного поведения детей и подростков с проблемами в развитии в школе

Проблема преступности несовершеннолетних всегда являлась актуальной для любого общества. Современные статистические данные свидетельствуют о том, что около 50-60% рецидивистов начали совершать противоправные действия будучи несовершеннолетними. Отмечается, что лидирующую позицию в преступлениях, совершаемых несовершеннолетними, занимают тяжкие преступления, на их долю приходится 43% (убийства 18%), на долю преступлений средней тяжести – 38%, небольшой тяжести -12%, особо тяжкие – 7% [4, с.202].

Существует также множество данных о том, что строгое, иногда даже жестокое отношение к детям, выражающееся в постоянных порицаниях, наказаниях, ограничениях и др.,

приводят к снижению внутреннего контроля ребенка и способствуют формированию таких негативных качеств, как лживость, трусость, озлобленность, депрессия. Исследования показывают, что дети, воспитываемые в необоснованной строгости, в подростковом возрасте проявляют жестокость и неповиновение. Традиционные авторитарные методы воспитания, основанные на системе поощрения и наказания, не только не помогают справиться с подобным нежелательным поведением, но и закрепляют его, способствуя преобразованию нормальных для подросткового возраста девиантных реакций в девиантное поведение. Подросток, выращенный в таких условиях, гораздо более склонен совершить антисоциальные действия.

Итак, нарушения закона лицами юного возраста, как правило, отражают неблагоприятные процессы в обществе, недостатки воспитания и условий для включения молодежи в нормальную жизнедеятельность общества. Общеизвестно, что семья и школа ответственны за формирование, сознательных, законопослушных, достойных граждан. И, поскольку, на практике многие семьи не всегда придерживаются социально-полезных принципов воспитания и зачастую показывают не самый полезный собственный пример, на школе лежит особая ответственность по формированию у подростка социально-полезного поведения и по коррегированию отрицательного воздействия семейного воспитания.

Система нашей педагогической работы ориентирована на детей с задержкой психического развития (ЗПР). Одной из особенностей обучающихся этой категории является нарушение эмоционального компонента регуляции поведения, что проявляется в разрыве социальных связей ребёнка с окружающим миром, игнорировании установленных в социуме норм и правил. Данные нарушения обычно усиливаются в подростковом возрасте, который сам по себе является кризисным периодом в развитии ребёнка. В ряде случаев подростки с ЗПР не могут самостоятельно выстроить социально одобряемую модель поведения, что может привести к формированию стойкого антисоциального поведения [1, с. 482].

Мы пришли к выводу, что особое значение здесь имеет не система поощрения и наказания, ограничений и запретов, а постоянная демонстрация положительных примеров, которых дети в семьях часто не видят. В условиях школы необходимо создание определенных условий, т.е. создание событийной среды в виде различных мероприятий, где подросток мог бы успешно приобщиться к социально-полезным паттернам поведения, и конечно же, изменение взглядов на воспитание самих педагогов и родителей.

В основе ценностно-смыслового поля нашей воспитательной системы находится позитивная педагогика, суть которой заключается в том, чтобы сосредоточить педагогические усилия не на борьбе с негативными проявлениями личности и характера, а на развитии и утверждении в личности воспитуемого его самых сильных, положительных оснований. Цель позитивной педагогики — раскрыть позитивные возможности каждого человека, развить способность к поиску позитивного в самом себе, другом человеке, жизненной ситуации, событии, окружающей действительности.

Позитивная педагогика опирается на идеи гуманистической педагогики, наиболее существенный вклад в развитие которых внесли В.П. Вахтеров, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили и др. Гуманистическая педагогика рассматривает Человека как высшую ценность и смысл жизни. Близкими позитивной педагогике являются идеи философского ценностного воспитания, представленные в работах Л.М. Лузиной, Е.Н. Степанова, Н.Е. Щурковой и др. Концепция позитивной педагогики развивается как альтернативное направление педагогики подчинения и принуждения, строящейся на безусловном авторитете воспитателя, долге, страхе и, зачастую, подавлении личности воспитанника. Педагогика ненасилия – это вера в силы ребенка, доверие ему, поддержка его естественного стремления быть хорошим, понимание душевного состояния ребенка и причин его поступков и принимаемых решений [3, с.40].

Для того, чтобы каждому ребенку или подростку была обеспечена такая система, очень важны единые требования и подходы его ближайшего окружения: педагогического коллектива и родителей. Естественно, это очень сложная задача, потому что каждый учитель, как и

родитель - уже давно состоявшаяся личность, со своими взглядами и стереотипами воспитания. Поэтому мы начинаем с себя, обучаем педагогов, и обучаем родителей.

Итак, система состоит из 2-х направлений: позитивная событийная среда и позитивный подход в сопровождении процесса воспитания всех его участников – «институт гармонизации отношений».

В область *событийной школьной среды* входит система следующих воспитательных модулей: «Школьные выезды»; социальный театр «Твой выбор»; арт-пространство «Территория выбора»; ЗОЖ-мастерские, спорт, социально значимая проектная деятельность.

Школьные выезды, пожалуй, самая массовое и самое любимое событие для подростков. В рамках классно-урочной системы не всегда есть возможность «примерить» новую роль, а также оказаться в новой ситуации, в новой среде, то есть развивать гибкие навыки. Это касается как подростков, так и учителей. Дети отправляются со своими учителями на несколько дней за пределы города, проживают в гостиничных номерах (что само по себе для многих из них - новшество) или в палатках. В обычной жизни учителя являются для детей наставниками, теми, кто возвышается. На выездах мы стремимся следовать концепции И.П. Иванова: делать что-то вместе с детьми. Например, выходить на сцену для выступления, вместе создавать плакат или бегать по станциям в игре.

Важной особенностью выезда является погружение в мероприятие и совместное его проживание. Мероприятия имеют разную направленность (спортивную, творческую, интеллектуальную), но обязательно объединены общей идеей.

На выездах учащиеся обязательно работают в разновозрастных группах (отрядах). Мы видим в этом большое количество плюсов:

- возможность для детей проявить себя в новых условиях, в новой роли, отличной от привычной роли в классе;

- возможность пообщаться и найти друзей вне класса;

- возможность для старших ребят проявить заботу о младших, почувствовать себя человеком, на которого равняются, поэтому нужно вести себя соответствующе;

- автономизация детей от взрослых, развитие самостоятельности, а следовательно и чувства благополучия, успешности, ощущения значимости каждого.

За многие годы сформировались традиции выездов (совместное пение, огоньки, ритуал прощания с использованием рефлексии и пр.) Приезжают родители, выпускники, которые выступают уже в роли помощников педагога. Подростки учатся взаимодействовать в новых условиях и в новых ролях.

Социальный театр «Твой выбор» – это событие, в котором школьник учится активно создавать сценарный макет театрального этюда социально-документального спектакля, основанного на общечеловеческих ценностях, острых проблемах общества, на добре и взаимоуважении, на сохранении исторической памяти; подросток становится участником, переживает, закрепляет социально-полезные нормы поведения. Но наша задача – не столько научить школьника актерскому и режиссерскому мастерству, сколько развивать личность подростка: формировать ответственность, учить справляться с волнением, страхом, развивать эмоциональный интеллект, память и другие качества, а также научить подростка быть «человечным», достойным гражданином, чувствовать, проживать и переживать значимые для истории нашей Родины, нашего общества события. Каждый год в школе ставится новый спектакль [3, с. 20].

Арт-пространство «Территория выбора» – это помещение, которое принадлежит самим детям, ключ находится у детского актива, здесь проходят разные творческие мероприятия, выставки. В подготовке выставок так же, как и во всей социально-значимой деятельности под руководством педагогов, участвуют сами подростки. Эти события формируют дружбу, творчество, ответственность, стимулируют общественно-полезную мотивацию.

ЗОЖ-мастерские – важный элемент не только в физическом воспитании, но и в когнитивном развитии. Дети и подростки должны осознавать важность здорового образа жизни. Мастерские проводятся по актуальным для обучающихся темам.

Спортивные события – главная оставляющая школьной жизни. Поскольку для наших детей учеба не всегда проходит успешно, участие в спортивных состязаниях необходимо им для формирования адекватной самооценки, уважения к себе, веры в себя, таких качеств как сила воли, упорство, смелость, командные взаимодействия и другие.

Главное противоречие кроется в существующем подходе к воспитанию, реализуемым большинством взрослых в жизни школьника. В этом подходе преувеличивается роль трансляции правил, норм, идей, ценностей и преуменьшается роль демонстрации соответствующих моделей поведения. Поэтому в процесс сопровождения воспитания включен проект «*Института гармонизации отношений*», в который входят блоки: лекторий «С ребёнком на одном языке»; «Школа позитивного родительства» (популяризация идей позитивной педагогики для родителей); «Школа педагогического развития» (теоретическое и практическое закрепление основ позитивной педагогики для педагогов).

Основной задачей лектория «С ребёнком на одном языке» является уменьшение рисков для взрослых, работающих с подростком (педагогов и родителей), пропустить «опасные» сигналы, требующие немедленной реакции (например, взрослых знакомят с неологизмами молодежного лексикона и пр.) Взрослым часто не хватает информации для верной интерпретации того, что они видят, а законы быстро меняющегося мира подростковых интересов, моды, субкультур, потребностей и проч. еще больше усугубляют ситуацию.

Еще одно противоречие, которое мы видим между разнонаправленными влияниями родителей школьников и педагогов, лежит на поверхности. Если педагогов учили быть педагогами в государственных ВУЗах, колледжах и училищах, где они знакомились с методикой воспитания, то быть родителем не учили нигде. Подходы к воспитанию в большинстве семей опираются на традиции и на более или менее травматичный опыт собственного детства родителя. Процесс принятия подростка осложняется непониманием со стороны старших родственников, друзей и близких, не имевших прежде опыта взаимодействия с таким ненормотипичным развитием. В отсутствии поддержки, в семьях возрастает уровень физического и психологического насилия, дети перенимают опыт неконструктивных отношений и транслируют его на взаимодействие с окружающим миром, что создает благотворную почву для девиаций как в детском, так и в подростковом возрасте. Поэтому мы создали родительский клуб «Школа позитивного родительства», где семьи детей с ЗПР знакомятся с идеями и инструментами гуманистической педагогики. Эта школа развивается и растет, для нее требуются подготовленные педагогические кадры, способные транслировать идеи гуманистической педагогики. Поэтому важной задачей «Школы педагогического развития» является ознакомление и обучение педагогов новым взглядам и технологиям позитивного взаимодействия с подростком и родителями.

Мы стремились создать в школе такую социально-полезную среду, которая бы нивелировала отрицательные воздействия на личность школьника негативных проявлений общества, семьи и близкого окружения. Чтобы противостоять этим явлениям, среда должна захватывать, увлекать, заряжать обучающегося. А это сделать невозможно без совершенствования условий внутришкольного пространства; создания соответствующей современной материальной базы, образовательной инфраструктуры, обновления качества воспитательного процесса в урочной и во внеурочной деятельности. Таким образом, за последние годы, благодаря выигранным грантам, материальная база школы значительно изменилась.

Мы ожидали также существенное совершенствование системы здоровьесберегающей деятельности, поддержки и сопровождения всех обучающихся, работы с детьми особой педагогической заботы. Такая помощь привела к росту социальной активности обучающихся и формированию их устойчивости к асоциальным формам поведения. На сегодняшний день более половины всех обучающихся школы и почти все подростки с трудным поведением вовлечены в активную социальную деятельность. Последние данные показывают существенное сокращение школьников, стоящих на учете в КДН.

В процессе своей работы, мы, естественно, рассчитывали на помощь родителей, а в результате получили не только рост их социальной активности и их практической

готовности к адекватному реагированию на проявления деструктивных форм поведения, но и частичную позитивную трансформацию их педагогических взглядов и стремление к собственному личностному росту. Значительно повысилось участие и активность родителей и педагогов во многих воспитательных мероприятиях. Повысился уровень доверия родителей к школе и мероприятиям по гармонизации отношений. И, наконец, работа над проектом способствовала повышению уровня профессионального мастерства специалистов образовательного учреждения и созданию более гармоничной системы взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса. Разработанная и проведенная методика оценки эффективности системы в отношении всех ее участников показала результаты, соответствующие нашим ожиданиям.

За последние годы были разработаны и апробированы содержание и методическая составляющая каждого модуля и проведена большая работа по созданию системы позитивного взаимодействия в детско-родительских и детско-учительских отношениях. Конечно, проблемы существуют, но полученные результаты свидетельствуют о правильном направлении нашей работы.

Библиографический список

1. Алексеева, О. А. Опыт диагностики делинквентного поведения подростков с задержкой психического развития / О. А. Алексеева, Ю. Г. Елизарова // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 ноября 2019 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2019. – С. 481–485.
2. Вовк В.Н., Журавлёв А.Д. Социальный театр как средство профилактики и коррекции дезадаптивного поведения подростков с задержкой психического развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2024. № 6. С. 14-26.
3. Вовк В. Н. Формирование позитивного поведения у подростков с задержкой психического развития / В. Н. Вовк, Ю. Г. Елизарова, А. Д. Журавлев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2020. – № 195. – С. 38-46. – DOI 10.33910/1992-6464-2020-195-38-46.
4. Лукьянова А. В. Современное состояние преступности // Молодой ученый. - 2023. - № 488 октябрь – С. 201-203.

Раздел 6. Медиаобразование и цифровые технологии

*Иванова О.В., Велюго И.Э., Максименко К.Н.
ГБОУ школа № 231*

Дистанционная лаборатория подготовки педагогических команд как эффективный ресурс развития профессиональных компетенций педагогов в области профориентационного сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями

С января 2025 года ГБОУ № 231 Адмиралтейского района работает в статусе Федеральной инновационной площадки по теме «Дистанционная лаборатория подготовки педагогических команд в области создания служб наставничества семьи для профориентационного сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями». Основная идея проекта заключается в том, что сопровождение и обучение педагогов (педагогических команд) в формате дистанционной лаборатории позволит им получить необходимую методическую, организационную, консультативную помощь в построении профориентационной работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями в своих образовательных учреждениях.

Формат лаборатории позволит создавать новое знание в процессе взаимодействия в одном проблемном поле нескольких заинтересованных образовательных организаций. Е.А. Жарков отмечает, что «лаборатория есть форма локализации деятельности, творчества и коммуникации, выражающая распределенный характер существования современной науки» [5, с. 9]. Далее автор подчеркивает, что «пространственное измерение лаборатории может быть охарактеризовано термином «внеаходимость» (по М. М. Бахтину), которое выражает собой многообразие форм локализации творческой деятельности (институт, университет, студия, музей, театр, академия и др.), коллективность и распределенность познающего субъекта» [5, с. 11].

Дистанционная лаборатория предполагает работу в следующих форматах: вебинары, обучающие видео по тематике программы, онлайн-встречи по актуальным вопросам, индивидуальные и групповые консультации, разбор кейсов и конкретных ситуаций из практики, курирование внедрения технологии наставничества семьи и организации служб наставничества семьи. В итоге команда педагогов получит системную подготовку, поддержку и сопровождение деятельности. Кроме того, формат лаборатории предполагает взаимообмен между всеми участниками программы, что делает совместную работу гибкой и творческой, а также проведение исследования результатов внедрения программы в образовательных организациях – партнерах. [1, с. 126].

Программа работы дистанционной лаборатории позволит:

- 1) развить у участников педагогических команд профессиональные компетенции в области профориентации обучающихся с интеллектуальными нарушениями (работа с обучающимся и его семьей на этапе профессионального выбора, технология профориентационного наставничества семьи, создание интернет-ресурса по вопросам занятости лиц с интеллектуальными нарушениями в регионе);
- 2) расширить профессиональное сообщество педагогов в области профориентации обучающихся с интеллектуальными нарушениями;
- 3) оказать педагогам поддержку в форме партнерского наставничества;
- 4) внести вклад в формирование у педагогов оптимистичных установок относительно будущего обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Представляемый проект соответствует таким традиционным ценностям Российской Федерации как крепкая семья, созидательный труд, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение (Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»). Проект направлен

на достижение национальной цели развития Российской Федерации «б) реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности», целевого показателя «а) создание к 2030 году условий для воспитания гармонично развитой, патриотичной и социально ответственной личности на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей» (Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года»).

Содержание программы основано на деятельности Службы наставничества семьи, разработанной в ГБОУ № 231 Адмиралтейского района для оказания обучающимся с интеллектуальными нарушениями и их семьям значимой индивидуальной поддержки на этапе профессионального выбора [3, с. 65]. Для информационной поддержки Службы специалистами школы был разработан Telegram-бот «ПрофНаставникОнлайн» (URL: <https://t.me/ProfNastavnikBot>), обеспечивающий доступ членов семьи и специалистов к актуальной информации по региону, касающейся профориентационного сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями в течение школьного обучения [4, с. 124].

Программа работы дистанционной лаборатории подготовки педагогических команд в области создания служб наставничества семья для профориентационного сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями состоит из следующих модулей:

Модуль 1. Анализ образовательных запросов представителей педагогических команд, а также сформированности их профессиональных компетенций в области профориентации обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Модуль 2. Служба наставничества семьи как эффективная инновационная практика профориентационного сопровождения обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Модуль 3. Организационно-управленческое обеспечение реализации технологии наставничества семьи и создания службы.

Модуль 4. Технология наставничества семьи обучающихся с интеллектуальными нарушениями: взаимодействие с обучающимся и его родителями (законными представителями).

Модуль 5. Подготовка к созданию Службы наставничества семьи, внедрению технологии наставничества семьи в профориентационную работу конкретного образовательного учреждения.

Модуль 6. Супервизорское сопровождение педагогических команд в процессе создания служб наставничества семьи.

Модуль 7. Подведение итогов работы дистанционной лаборатории, получение обратной связи, планирование дальнейшего сотрудничества с образовательными учреждениями, команды которых приняли участие в работе.

Программа реализации проекта состоит из трех основных этапов.

I. Проектно-методический этап (2024-2025 гг.)

1. Создание рабочей группы проекта.
2. Разработка локальной нормативной документации, регламентирующей деятельность в рамках проекта.

3. Проектирование механизма взаимодействия педагогических команд в формате дистанционной лаборатории.

4. Разработка методики оценки эффективности проекта.

5. Разработка программы работы дистанционной лаборатории подготовки педагогических команд, в т.ч. адаптация разработанных в рамках региональной инновационной площадки и региональной стажировочной площадки материалов под выбранную цифровую платформу (проработка логики курса, оцифровка материалов).

6. Размещение адаптированных материалов на выбранной цифровой платформе.

II. Апробационный этап (2025-2027 гг.)

1. Апробация программы работы дистанционной лаборатории.

2. Сбор и анализ обратной связи от педагогических команд, принявших участие в работе лаборатории: исследование результатов внедрения программы.

3. Внесение изменений в программу работы дистанционной лаборатории.
4. Проведение мониторинга эффективности разработанной программы работы дистанционной лаборатории подготовки педагогических команд в области создания служб наставничества семьи.

III. Диссеминационный этап (2027 г.)

1. Подготовка и публикация материалов проекта с целью диссеминации опыта.
2. Диссеминация опыта работы через мастер-классы, публичные выступления, организацию семинаров и конференций различного уровня.

3. Подготовка и публикация инновационных продуктов ФИП.

ГБОУ № 231 Адмиралтейского района была создана партнерская сеть по теме проекта, включившая в себя 22 образовательных учреждения, реализующих АООП УО (ИН), из 19 регионов Российской Федерации:

1. МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа №50» г. Брянска;
2. КОУ ВО «Школа-интернат №7» (Воронежская область);
3. МБОУ «С(К)Ш (г. Биробиджан, Еврейская автономная область);
4. ГОКУ «Специальная (коррекционная) школа № 3 г. Иркутска»;
5. ГБУ КО «Школа-интернат №7» (Калининградская область);
6. КГОБУ «Петропавловск-Камчатская школа № 2 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Камчатский край);
7. ГБОУ «Курганская школа №8»;
8. МБОУ «Школа №8 с ОВЗ» (г. Балашиха, Московская область);
9. ГКОУ НАО «Ненецкая СКШИ» (Ненецкий автономный округ);
10. ГКОУ «Школа № 56» (г. Нижний Новгород);
11. ГКОУ «Школа № 39» (г. Нижний Новгород);
12. ГБОУ РК «Школа-интернат № 24» (г. Петрозаводск, Республика Карелия);
13. ГБОУ РМ «Саранская общеобразовательная школа для детей с ОВЗ» (Республика Мордовия);
14. ГКОУ РО Ростовская специальная школа-интернат №42;
15. ГБОУ СОШ № 232 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга;
16. ГБОУ «Центр «Динамика» Адмиралтейского района Санкт-Петербурга;
17. ГБОУ СО «Школа-интернат АОП № 5 г. Саратова»;
18. ГБОУ СО «Байкаловская школа-интернат» (с. Байкалово, Свердловская область);
19. ГБОУ СО «ЕШИ № 8» (г. Екатеринбург, Свердловская область);
20. ТОГАОУ «Котовская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Тамбовская область);
21. МБОУ «С(К)ОШ №119 г. Челябинска»;
22. МАОУ «СОШ г. Билибино» (Чукотский автономный округ).

В результате реализации проекта участники дистанционной лаборатории получат необходимый инструментарий для организации служб наставничества семьи и создания информационного интернет-ресурса по вопросам занятости лиц с интеллектуальными нарушениями. Описанный инструментарий будет совместно адаптирован для использования с учетом специфики региона и особенностей конкретного образовательного учреждения.

Разработанную и скорректированную программу можно будет использовать в работе с педагогическими командами.

В дальнейшем планируется включение материалов проекта и результатов исследования в программы повышения квалификации педагогов; публикация методических материалов, апробированных в ходе работы над проектом, в печатных изданиях; организация и проведение конференций, семинаров, вебинаров, мастер-классов по тематике проекта; диссеминация разработок, полученных в ходе проекта, в сети Интернет.

Библиографический список

1. Алексеев С. В. К вопросу о компетенциях педагогической команды / С. В. Алексеев // Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ в условиях цифровизации образования : Материалы XI Международной научно-методической конференции, Волгоград - Котово, 21–22 марта 2024 года. – Москва: ООО «Планета», 2024. – С. 20-31.
2. Алексеев С. В. Лаборатория методического поиска как ресурс формирования исследовательских компетенций учителей-практиков / С. В. Алексеев // Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ : Материалы X Международной научно-методической конференции, Волгоград - Котово, 21–22 марта 2023 года. – Москва: ООО «Планета», 2024. – С. 121-128.
3. Велого И. Э., Максименко К. Н. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся с умственной отсталостью в рамках профориентационной образовательной экосистемы / И. Э. Велого, К. Н. Максименко // Непрерывное образование. – 2022. – № 3(41). – С. 64-68.
4. Велого И. Э. Максименко К. Н. Telegram-бот «ПрофНаставник-Онлайн» в профориентационном сопровождении лиц с интеллектуальными нарушениями и членов их семей в сфере образования // Социальная работа: теория, методы, практика. 2023. Вып. 8. С. 123–129.
5. Жарков Е.А. Понятие научной лаборатории: эпистемологический анализ: дисс. ... канд. филос. наук: 5.7.1 / Жарков Евгений Александрович. – Нижний Новгород, 2023. - 170 с.

*Калашников Е.О.
ГБОУ СОШ № 235*

Педагогические возможности ИКТ в обучении иностранному языку детей с признаками дислексии

В данной статье описаны трудности в обучении, свойственные учащимся с нарушениями чтения (признаками дислексии), подчеркнута эффективность использования информационно-коммуникационных технологий для преодоления указанных трудностей, приведены примеры современных электронных ресурсов, которые могут быть использованы при работе с данной категорией детей.

Изучение иностранных языков является неотъемлемой частью образовательной системы в России, и дети с трудностями в чтении и предрасположенностью к дислексии, которые в рамках общего образования интегрированы в общеобразовательную среду, нередко сталкиваются с проблемами в изучении иностранных языков. Существует огромное количество мифов о дислексии, однако, дети с признаками данного явления должны расцениваться как дети не с отклонениями в учебе, а с дифференцированными способностями и методами обучения, которых надо обеспечить специализированной помощью и поддержкой со стороны учителей.

Проблема дислексии тесно связана с изучением родного языка. Существует огромное количество исследований, которые доказывают, что академическая успеваемость по родному языку сопряжена с успешностью овладения иностранным языком. При этом некоторые специалисты утверждают, что данной группе обучающихся вовсе не следует изучать иностранный язык из-за возникающих дополнительных трудностей, которые становятся демотиваторами в овладении родным языком. Однако существует мнение, что учащиеся могут извлечь пользу из изучения иностранного языка в подходящей образовательной среде [5, с. 92].

Британская ассоциация дислексии суммирует области проблем, которыми может обладать ребенок, имеющий трудности в овладении чтением:

- сопротивление при выполнении заданий на чтение;
- неправильное чтение вслух, трудности в запоминании содержания;
- трудности в определении последовательностей (например, расположение фраз в правильном порядке);
- плохие самоорганизация и тайм-менеджмент;

- орфографические ошибки;
- трудности с пониманием основного содержания текста;
- извлечение необходимой информации и ее обработка;
- неправильное понимание сложно сформулированных вопросов (при этом ребенок может дать ответ при более простой формулировке);
- сложности в следовании плану, инструкциям по памяти;
- запоминание людей, мест, названий;
- относительно быстрая утомляемость;
- непостоянная успеваемость;
- пропуск слов, или написание слова дважды;
- сложности с конспектированием, фиксированием тезисов только что услышанного (так как писать и слушать одновременно очень сложно);
- неумение следить по тексту;
- постоянная неуверенность в своих силах [3, с. 89].

Использование различных средств ИКТ очень важно в образовательном процессе. Такие инструменты помогают не только самому учащемуся с предрасположенностью к дислексии овладевать языковыми навыками и умениями, но и облегчают подготовку учителя к уроку.

Сегодня существует огромное количество инструментов, программ для различных платформ. Одним из таких средств является *читающая ручка*. Она позволяет сканировать читаемый текст, увеличивать его шрифт и даже озвучивает отсканированный текст.

Программное обеспечение «text-to-speech» может быть использовано как учителями, так и учащимися. Данный инструмент предназначен для озвучивания текста.

Одним из таких популярных веб-ресурсов является *сайт voki.com*, который используется не только учащимися с предрасположенностью к дислексии, но и другими группами детей. Данный ресурс позволяет создать своего героя (из разных областей: политик, ученый, музыкант) и записать аудио своего высказывания, при этом набирать текст необязательно. Прослушав записанные аудио, учащиеся могут проанализировать свои высказывания, найти в них ошибки. Затем они могут перезаписать свое высказывание. Альтернативная форма работы с данным ресурсом – это набор необходимого текста на клавиатуре, выбор голоса и прослушивание с целью анализа. Здесь будет задействована и письменная составляющая.

Существует большой выбор материалов для дислективных учащихся для использования на планшетах. Различные книги несмотря на то, что ориентированы, прежде всего, на тех, для кого английский язык является родным языком, могут быть использованы и для изучающих язык детей с предрасположенностью к дислексии. Обычно в таких книгах небольшое количество текста и много визуального материала. Серия книг «The Spy Sam Reading Series» доступна бесплатно. Электронная библиотека «Dr. Seuss library» предлагает 50 книг для детей. У издательства *Oxford University Press* имеется приложение «Gamebooks: Read and Learn».

Серия книг «*The Spy Sam Reading Series*» состоит из 3 книг. Каждая из них начинается с небольшого количества слов/реплик, которые перерастают в интересный сюжет. Учащийся может дотрагиваться до объектов на экране, так как книга интерактивная.

Электронная библиотека «*Dr. Seuss Bookshelf*» – это бесплатное приложение, которое предлагает 50 знаменитых книг. Учащиеся могут читать их самостоятельно или прослушать аудио к ним. Соотнесение информации, воспринимаемой на слух, с письменным вариантом текста, а также визуальная поддержка помогает читателю с легкостью понять содержание.

«*Make sentences*» – это интерактивное приложение, предназначено для отработки построения предложения с несложными грамматическими структурами. Учащиеся составляют предложения, которые озвучиваются диктором, из предложенных слов. Для усложнения задания, можно отключить звук и попробовать составить предложение сначала самому без аудиоподсказки.

Существуют различные виды программного обеспечения, которые предназначены именно для дислективных учащихся. Одним из таких является «*Kurzweil 3000*». Это целая система, которая включает в себя несколько инструментов. Система может читать

набранные тексты, в нем находится встроенный тезаурус и переводчик. Еще одним интересным умением, которым обладает данная программа, является то, что она может показать изображение, которое относится к выделенному слову.

Одной из последних ИКТ-технологий, которая набирает обороты в изучении английского и может быть успешно использована при обучении детей с предрасположенностью к дислексии, – это *технология дополненной реальности*. Дополненная реальность, или иной мир (англ. «*augmented reality*», AR «дополненная реальность») — результат введения в поле восприятия любых сенсорных данных с целью дополнения сведений об окружении и улучшения восприятия информации. Данная технология является наглядной, визуальной и повышающей мотивацию. Кроме того, она актуальна в работе с детьми с предрасположенностью к дислексии, так как у них преобладает трехмерное (пространственное) мышление и визуальный канал восприятия информации.

Существуют различные приложения с использованием данной технологии, которые позволяют создавать 3D книги, макеты и даже проводить контроль:

- plickers.com – средство для организации быстрой обратной связи. Может использоваться для проведения контроля;

- itechcraft.com/21st-century-pop-books – приложение для создания электронных книжек-раскладушек;

- aurasma.com – приложение для создания контента в дополненной реальности. Очень полезна для проектной технологии обучения;

- alivestudiosco.com – сайт, который предлагает несколько приложений по дополненной реальности, включая приложения для изучения алфавита и развития навыков чтения;

- octagonstudio.com – приложение для создания флеш-карт. Полезно при изучении новой лексики.

Использование ИКТ в обучении чтению детей с предрасположенностью к дислексии, несомненно, является залогом успешного образовательного процесса. Современные информационные технологии предполагают преобладающее сенсорное восприятие и сочетание слухового, кинестетического и визуального типов восприятия информации, что делает обучение чтению более эффективным [6, с. 318]. Использование ИКТ открывает возможности повышения мотивации к чтению у детей с признаками дислексии, а также более качественного овладения учащимися навыка чтения.

Библиографический список

1. Акопян В. Г. Методы и принципы системы интенсивного обучения иностранным языкам. // Научный журнал «Известия Самарского научного центра Российской академии наук». – 2014. - № 2-4. – С. 909-912.

2. Иваненко С.Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников (логопедический аспект) // Дефектология. -1984. - № 1. - С. 35-40.

3. Киселева Н. Ю. Когнитивно- коммуникативные нарушения в структуре дислексии учащихся общеобразовательных школ. // Журнал «Вестник Московского государственного университета». – М., 2011. - № 4. – С. 86-93.

4. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. - М.: Просвещение, 1973. – 224 с.

5. Митник Л. Обучение английскому языку детей с признаками дислексии в многоязычной среде: Дис. канд. пед. наук. – М., 2000. – С. 91-104.

6. Крючкова Д. С. Дислексия и Дисграфия в речи обучающихся как общеобразовательная проблема. // Журнал «Ученые записки Орловского государственного университета. – 2015. - № 1. – С. 317- 320.

7. Русецкая М. Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования: автореферат дис. док. пед. наук. – М., 2009. – 45 с.

Медиакультура школьника как культура взаимодействия в медиасреде: показатели сформированности и методики развития

Современное общество характеризуется стремительным развитием информационных технологий и медиа, которые оказывают значительное влияние на все сферы жизни, включая образование. Сегодня численность подростков, которые являются активными потребителями и создателями медиаконтента растет с каждым годом. Несформированность критического мышления у несовершеннолетних обуславливает особую уязвимость детей перед воздействием больших потоков информации, может оказывать на них негативное воздействие, способствовать их виктимизации, вовлечению в деструктивную деятельность, усвоению ими антисоциальных ценностей и норм, которые могут транслироваться в медиасреде.

Медиакультура выступает одним из компонентов культуры личности, формирующим способность осмысленного восприятия, критического анализа и ответственного использования медиаресурсов. Профессиональная задача педагога-воспитателя заключается в том, чтобы содействовать развитию медиакультуры старших подростков, используя эффективные педагогические средства.

Медиакультура школьника определяется как сложное личностное образование, характеризующее его взаимодействие со СМИ, представленное единством равных по значимости трех её основных компонентов: когнитивного, операционно-действенного мотивационно-ценностного, регулирующее поведение школьника в области массовой коммуникации на основе достаточно сформированных медиа-знаний, медиа-умений, а также ценностных отношений в области массовой коммуникации [1].

Таким образом, сущность медиакультуры - есть культура передачи информации и культура ее восприятия, критического отношения к полученным данным, представляющая собой различные формы взаимодействия с медиатекстом.

Для оценки уровня медиакультуры используются пять показателей, предложенных А.В.Федоровым: понятийный, сенсорный, мотивационный, интерпретационный/оценочный, креативный [2]. Рассмотрим каждый показатель и характеристику методик диагностики, которые позволяют оценить его уровень.

Понятийный показатель включает в себя знания по теории, включая терминологию, и по истории медиакультуры. Чаще всего оценивается с помощью тестовых заданий, с предложенными вариантами ответа. Демонстрация высокого уровня знаний по этому показателю показывает только теоретические знания в сфере медиакультуры и медиатекста, но не говорит об умениях практического применения этих знаний.

Сенсорный показатель выявляет частоту контакта с медиатекстом, говорит об умении ориентироваться в большом количестве материала, об интересе к определенным темам и жанрам. Как правило, для выявления этого показателя используется анкетирование. Респонденту предлагается выбрать, как часто он контактирует с медиаинформацией и какие виды и жанры медиаинформации предпочитает. От уровня данного показателя зависит заинтересованность в контакте с медиасредой, но при этом, он не говорит о мотивах этого контакта, которые рассматривает следующий показатель.

Мотивационный показатель демонстрирует мотивы контакта с медиаинформацией, от которых часто зависит установка на восприятие. Эти мотивы, согласно В.А. Ядову [3], представлены следующими уровнями:

- элементарно фиксированные (на основе жизненных потребностей в простейших ситуациях);
- коммуникативные (на основе потребности в общении);

- базовые социальные (на основе направленности интересов личности относительно конкретной сферы социальной активности);
- высшие (на основе системы ценностных ориентаций личности).

Данный показатель позволяет оценить, какие мотивы контакта (жанровые, тематические, психологические, терапевтические, эмоциональные, гносеологические, моральные, интеллектуальные, творческие и эстетические) преобладают у аудитории, и на их основании выявить цели, преследуемые в контакте с медиатекстом. Учащимся предлагается список жанров и тем, из которых необходимо выбрать наиболее предпочитаемые. На основании полученных данных можно сделать вывод о мотивах.

Оценочный / интерпретационный показатель позволяет оценить способность к медиавосприятию, пониманию и оценке авторской позиции в контексте повествования, в грамотной трактовке медиатекста, соответствующей его содержанию, отождествлению себя с героем и эмоциональную включенность субъекта. Этот показатель, как правило, оценивается при помощи письменного анализа предложенного педагогом медиатекста. В рамках задания для выявления уровня оценочного показателя, педагог может предложить следующие вопросы для обсуждения:

- Какой аудиовизуальный медиатекст произвел на меня особенно сильное впечатление за последнее время?
- Какой аудиовизуальный медиатекст изменил мое отношение к себе и к окружающим и почему?
- Что в конкретном эпизоде, предложенном педагогом для анализа, я считаю важным, а что второстепенным? Какие ключевые мысли хотел донести автор?

Анализ ответов обучающихся будет свидетельствовать об уровне их оценочного показателя медиакультуры. А.В. Федоров рассматривает три уровня:

1. Высокий уровень: умение соотнести эмоциональное восприятие с понятийным суждением, перенести это суждение на другие жанры и виды медиакультуры, связать медиатекст со своим опытом и опытом других людей, четкая и последовательная интерпретация авторской позиции.

2. Средний уровень: умение дать характеристику поступкам и психологическим состояниям персонажей медиатекста на основе фрагментарных знаний, способность объяснить логику последовательности событий в сюжете, умение рассказать об отдельных компонентах медиаобраза, отсутствие интерпретации авторской позиции.

3. Низкий уровень: отсутствие логики суждений, подверженность внешнему влиянию в оценке медиатекста, отсутствие интерпретации позиции героев и авторов медиатекста [4].

Креативный показатель позволяет оценить уровень творческого начала в различных аспектах деятельности с использованием медиаматериала, способности к созданию собственных медиапродуктов в различных видах деятельности. Для диагностики данного показателя используются различные виды заданий: обобщение медиатекста с помощью визуализации - создание коллажа, плаката, отражающего авторский взгляд на медиатекст; предложение строчек из стихотворения, которые характеризуют медиатекст; составление рассказа с измененным сюжетом от лица персонажа медиатекста, с учетом его характеристик, предложенных автором.

Показатели уровня медиакультуры не имеют прямой зависимости друг от друга. Например, низкий уровень понятийного показателя не означает, что старшеклассник не способен к созданию собственных медиапродуктов (креативный показатель) или мало контактирует с медиасредой (сенсорный показатель). При этом методики, которые способствуют формированию медиакультуры старших подростков, могут влиять на несколько показателей одновременно.

Одной из наиболее эффективных методик развития медиакультуры является методика критического структурного анализа медиатекстов по А.Силвэрблэту [5]. Она

представляет собой ряд вопросов, которые разделены по темам: относящиеся к завязке, сюжету, жанру и развязке медиатекста.

На этапе анализа завязки медиатекста предложены вопросы, которые предполагают рассуждение о событиях и их значении в дальнейшем повествовании. Это способствует развитию критического восприятия медиатекста, что соответствует оценочному показателю.

Рассматривая сюжет медиатекста, предлагаются вопросы об эмоциональном отклике в контексте повествования, причинах действий персонажей, что также влияет на развитие критического восприятия. Если дополнить ряд вопросов заданиями, в которых старший подросток не просто анализирует сюжет, но и предлагает некоторые изменения, которые могли бы изменить отношение персонажа к происходящим событиям, то это будет уже являться работой над собственным медиапродуктом, и тогда можно говорить о развитии креативного показателя.

Для обсуждения жанра медиатекста, необходимо обращаться к теории медиакультуры, рассматривая виды жанров и их особенности, жанровые формулы. Таким образом, ведется работа над расширением знаний в области теории и истории медиакультуры, что способствует повышению понятийного уровня медиакультуры у старших подростков.

В развязке медиатекста автор методики снова предлагает обратиться к вопросам логики сюжета и характерам персонажей, а также предлагает поразмышлять на тему возможного изменения финала, с обоснованием своего решения.

В целом, если такая целенаправленная работа с медиатекстом ведется систематически, то это повлияет и на сенсорный, и на мотивационный показатели. Следовательно, данная методика позволяет одновременно развивать все показатели медиакультуры старшего подростка, если педагог уделяет внимание теоретическому материалу и практическим заданиям.

Библиографический список

1. Недбай, В.В. Формирование медиакультуры младшего подростка: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Красноярск, 2006. - 192 с.
2. Федоров А.В. Медиаобразование: История, теория и методика. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с.
3. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С.89-106.
4. Федоров А.В. Медиаобразование и медиакомпетентность: анкеты, тесты, контрольные задания. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. педаг. ин-та, 2009. 136 с.
5. Silverblatt, A. (2001). Media Literacy. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.

*Никитина Л.Н., Сахарова О.Е., Феофанова Н.С.
ГБОУ «Центр «Динамика»*

Ресурсная модель медиаобразования для обеспечения оптимальной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Идея инновационного проекта «Медиаобразование – социальный ресурс для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)», над которым в настоящее время работает школа, заключается в разработке, апробации и внедрении ресурсной модели медиаобразования для обеспечения оптимальной социализации обучающихся с ОВЗ.

Актуальность разработки ресурсной модели школьного медиаобразования (авторы – Никитина Л. Н., Семенова Г. В.) обусловлена тем, что в настоящее время довольно остро проблема социализации обучающихся с ОВЗ ставится в рамках социального заказа как со стороны государства, так и со стороны родителей детей с ОВЗ. Увеличение числа таких детей актуализирует и проблему соответствующей подготовки педагогических кадров. На сайте Министерства просвещения РФ приведена статистика, согласно которой в настоящее время количество обучающихся с ОВЗ составляет более 1,15 миллионов человек [1].

Шипицына Л. М. определяет социализацию ребенка с ОВЗ как его становление в системе социальных отношений, приобретение свойства компонента этой системы. То есть ребенок с ОВЗ становится частью социума, усваивая элементы культуры, социальных норм и ценностей [3]. Однако особенностями обучающихся с ОВЗ является их физическая, психологическая и социальная несамостоятельность, проблемы с сепарацией, быстрое формирование иждивенческих и рентных установок, малый опыт социального взаимодействия, большое число социально-психологических проблем. Это затрудняет их социализацию по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками.

Постоянный мониторинг судеб выпускников школы за последние 20 лет показывает, что около 80% из них не трудоустроены в полном понимании этого слова. Так, значительная часть не работает после получения высшего и среднего профессионального образования, в основном, занимаясь теми видами деятельности, которые привиты в школе, а именно: являются актерами инклюзивных театров, рекламируют в социальных сетях свои художественно-прикладные изделия, увлекаются разнообразными видами творчества и представляют его в Интернет-сообществах. Наименьшая часть выпускников (до 20%) имеет удаленное трудоустройство; они создают общественные союзы и объединения, которые, в основном, направлены на поддержку прав инвалидов.

Таким образом, можно заключить, что ресурсная модель медиаобразования для обеспечения оптимальной социализации обучающихся с ОВЗ позволит повысить качество социализации этой категории обучающихся, создаст условия для устранения дефицита социальных ресурсов (а в будущем – и их накопления, и инвестиции) за счет оснащения школы новыми средствами и технологиями обучения и воспитания, а также за счет расширения социального опыта данной категории детей.

Проблемность разработки модели связана с противоречиями, возникающими между:

- наличием запроса на освоение обучающимися с ОВЗ медиаобразовательных технологий в целях социализации, абилитации и адаптации к условиям современного общества – и отсутствием реальных способов, технологий, подходов к удовлетворению этого запроса;
- необходимостью поиска новых путей профилактики эмоционального выгорания педагогов и родителей детей с ОВЗ – и отсутствием научно обоснованных вариантов обеспечения такой профилактики;
- существующими вызовами современного мира (культура отмены и исключения, фейки и мошенничество, другие) – и отсутствием педагогических и психологических приемов совладения с ними.

Методологическую основу модели составляют:

- отечественные исследования в области специальной психологии и коррекционной педагогики (Выготский Л.С., Шипицына Л.М. и др.);
- теории медиаобразования как одного из направлений современного педагогического процесса, в том числе – при обучении детей с ОВЗ (Насибуллина А.Д., Солдатова Г.У., Войскунский А.Е. и др.);
- ресурсная теория в социально-психологических направлениях исследований (Водопьянова Н.Е., Иванова Т.Ю., Hobfoll S. и др.).

Медиапедагогика позволяет наладить интеграцию основного и дополнительного образования таким образом, что создает материальные и организационно-педагогические условия для сохранения и инвестиции социальных ресурсов у обучающихся с ОВЗ – согласно ресурсной модели. В свою очередь, социальные ресурсы, полученные обучающимися с ОВЗ,

смогут использоваться ими и в повышении социальной адаптированности, и в дальнейшем профессиональном самоопределении, и в процессе самореализации [2].

На основе накопленного школой опыта, на основе многолетних теоретических и эмпирических исследований разработана и апробирована ресурсная модель медиаобразования для обеспечения оптимальной социализации обучающихся с ОВЗ. Данная модель основана на возможности накапливать, сохранять и инвестировать социальные ресурсы. Она предполагает систематизацию деятельности различных медиаструктур, функционирующих на базе школы, и интеграцию усилий на развитие потенциала общения и коммуникации обучающихся с ОВЗ.

Реализация ресурсной модели медиаобразования позволит обеспечить оптимальную социализацию обучающихся с ОВЗ, внесет вклад в профессиональное и личностное самоопределение данной категории детей, подростков, юношей. Медиакомпетенции обучающихся позволят не только осуществлять самореализацию людей с ОВЗ, но и эффективно справляться с агрессией в межличностных отношениях и в Интернет-коммуникациях.

Модель представлена в русле структурного (рисунок 1) и динамического (рисунок 2) направлений. Новизна модели заключается в применении ресурсного подхода в медиаобразовательной практике.

Представленная на рисунке 1 структурная композиция исходит из реального запроса, существующего в сфере специального образования детей с ОВЗ. Выявление дефицитов обучающихся с ОВЗ показывает, как биологическую, психическую, социальную природу, так и их комплексный характер и проявление в разной степени выраженности.



Рисунок 1. Структурная ресурсная модель медиаобразования для обеспечения оптимальной социализации обучающихся с ОВЗ

Одним из решающих факторов, определяющих возникновение вторичных нарушений развития у ребенка с ОВЗ, являются нарушения их социальных связей с окружающими, неудовлетворенная потребность в общении. Модель предполагает диагностику основных социально-психологических симптом-мишеней в работе с обучающимися, имеющими тяжелые нарушения движения и речи. Обучающиеся с тяжелыми нарушениями движения и речи – особая категория детей с ограниченными возможностями здоровья, чьи особенности диктуют необходимость специфического подхода к обучению и социализации. Доступность социальных контактов для школьников с сочетанием моторных и речевых нарушений резко ограничена как трудностями передвижения (физические и социальные барьеры), так и трудностями коммуникативного характера. Психолого-педагогическая коррекция и компенсация направлена на широкое

применение ассистивных средств и средств альтернативной коммуникации, которые способствуют формированию необходимых навыков у обучающихся с выраженными нарушениями развития для преодоления барьеров в общении с окружающими.

Выявление социально-педагогических, социальных и социально- психологических ресурсов и активизация их создает такому ребенку оптимальный режим общения, который обеспечивает в значительной мере его правильную социализацию и формирует межличностные отношения.

В первый год работы в качестве федеральной инновационной площадки была разработана и апробирована динамическая ресурсная модель медиаобразования (см. рисунок 2).

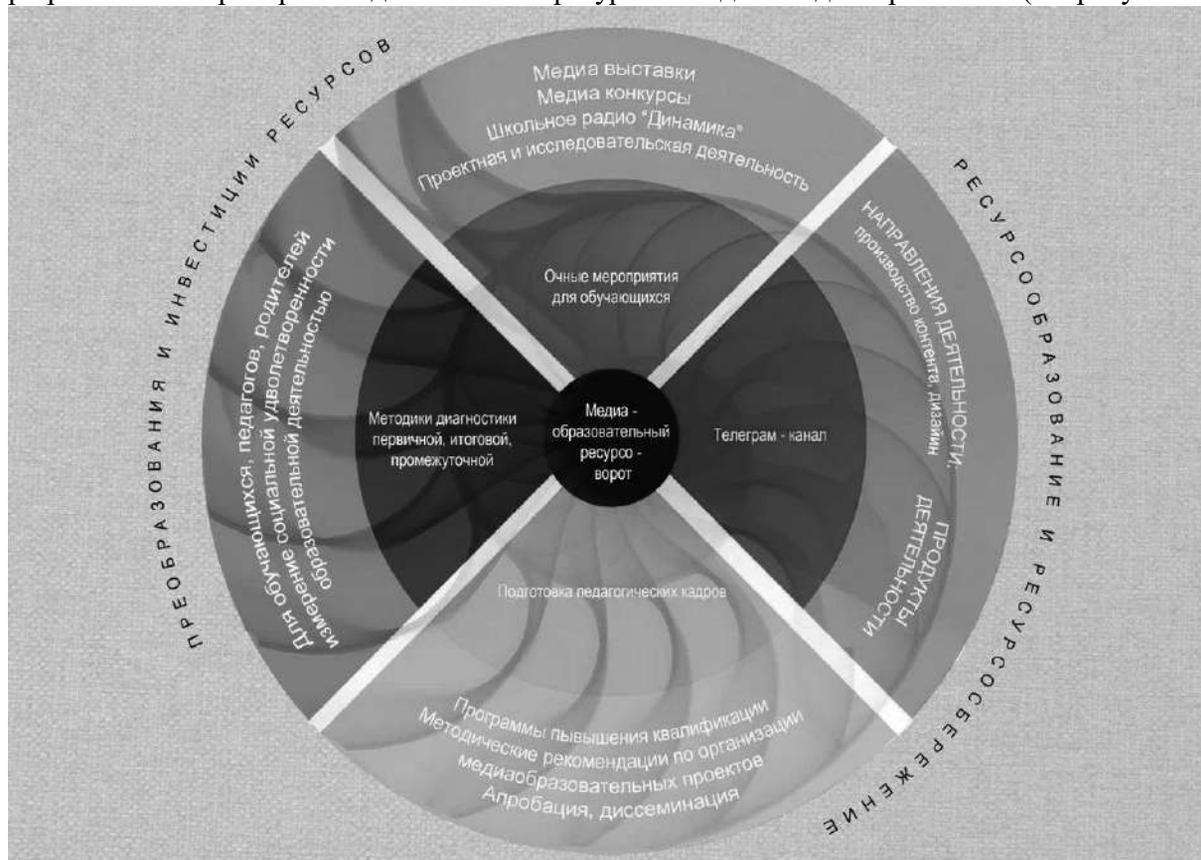


Рисунок 2. Динамическая ресурсная модель медиаобразования для обеспечения оптимальной социализации обучающихся с ОВЗ

Схематично эту модель можно выразить следующим образом. В центре медиаобразовательного ресурсоворота последовательно оказываются: диагностические процедуры, очные мероприятия для обучающихся, деятельность телеграм-канала (в настоящее время осуществляется его перевод на платформу Сферум-сообщества «Медиашкола для всех»).

Диагностика, как представляется, должна охватывать всех субъектов образовательного процесса – обучающихся, педагогов, родителей. Методики диагностики будут различными и будут включать как стандартизированные апробированные процедуры, так и специально разработанные инструменты. Среди проведенных очных мероприятий особенно отметим медиа-выставку, работу школьного радио. Ведение телеграм-канала предполагает как производство контента, так и получение конкретных продуктов деятельности.

Все указанные 3 элемента важны для преобразования и инвестиций ресурсов, для ресурсообразования и ресурсосбережения. Однако без регулярного повышения квалификации педагогов эта модель рискует быть неполной. Взаимодействие с соисполнителями проекта, в том числе, с Информационно-методическим центром Адмиралтейского района Санкт-Петербурга, позволило именно на этом компоненте

сделать акцент. Педагоги из других школ давали обратную связь, а специалисты Информационно-методического центра выступали как эксперты.

В настоящее время продолжается работа над моделью. В частности, осуществляется деятельность по описанию результативности модели –разрабатываются критерии оценки достижения заданных результатов в модели. Эта работа была запланирована на второй этап функционирования школы в статусе ФИП (на 2025 год).

Библиографический список

1. Официальный сайт Министерства просвещения РФ // URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health (дата обращения – 21.02.2025).
2. Семенова Г.В., Новиков М.С. Представления педагогов о социально-психологических ресурсах образовательных медиапроектов // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2024. – Т. 23, № 3. – С. 31-37. – DOI 10.20310/1810-231X-2024-23-3-31-37.
3. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

Раздел 7. Развитие одаренности школьников

Медведева А.М.
ГБОУ СОШ № 287

Изучение японского языка как одна из форм персонифицированной поддержки развития одаренности обучающихся

Персонифицированная поддержка – это психолого-педагогическая поддержка подрастающего человека, когда главное внимание уделяется процессу персонификации. Персонификация — это становление, создание личности. Persona - личность, *facere* - делить. Задача учителя при таком подходе — помочь ученику в формировании его личности. Персонификация переносит акцент на «включение» личности ученика, на выработку субъектной позиции, на принятие обучающимся ответственности за сам процесс обучения и развития (И.А. Тагунова) [1].

Личность формируется в особых условиях путем раскрытия врождённых способностей и талантов с помощью наставников и учителей. К сожалению, многие способности, таланты и скрытые задатки людей остаются нереализованными из-за отсутствия подходящих условий для их развития, из-за того, что нет персонифицированной поддержки, оказанной в нужное время и в нужном месте. Персонификация — это опора на уникальные качества личности, их поддержка и развитие. Важными аспектами персонификации также являются: социализация (так как невозможно стать личностью в изоляции), компенсация личностных недостатков (превращение их в достоинства), развитие врожденных способностей ребенка. Персонифицированная поддержка означает рассмотрение гармоничного психического развития взрослеющего человека в единстве четырех аспектов развития: эмоционального, волевого, социального и интеллектуального.

В ГБОУ средняя школа № 287 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга существует опыт изучения японского языка как второго иностранного. И, на наш взгляд, изучение второго иностранного языка — один из лучших способов поддержки одаренности и формирования личности в целом. Какие преимущества имеет этот метод персонификации?

Во-первых – развитие памяти: память – это основа интеллекта. Чем больше её прокачивают и расширяют, тем сильнее интеллект. Люди, изучающие иностранные языки, быстрее усваивают и запоминают новую информацию, - что крайне важно в современном мире. Общеизвестными способами развития памяти являются заучивание стихов и изучение иностранных языков; собственно, эти два метода не исключают друг друга. Словарный запас среднестатистического человека составляет примерно от 10 до 30 тысяч слов (корреляция зависит от возраста, профессии и общего уровня развития). Когнитивные процессы в мозге активизируются при добавлении даже тысячи иностранных слов. Запоминание и понимание новой грамматики, особенно если она существенно отличается от родного языка, способствует развитию мыслительных процессов.

Во-вторых, знание даже тысячи самых популярных слов и основ грамматики дает возможность общения с иностранцами на базовые темы, что дополнительно расширяет кругозор и дает возможность для нетворкинга на международном уровне. Даже обычное знание самых популярных фраз на иностранном языке делает заграничные поездки легче и приятнее, что существенно улучшает качество жизни.

В-третьих, в современном мире, с его глобализацией и развитием международных отношений, знание одного или нескольких иностранных языков дает существенное конкурентное преимущество, как на карьерном, так и на личностном уровне. К тому же знание иностранного языка, потенциально дает дополнительную свободу в выборе работы или места жительства.

В-четвертых, изучение иностранных языков — это всегда творчество. Каждый человек, изучающий новый язык, придумывает свои мнемонические приемы, способы запоминания исключений, ассоциации с родным языком. То есть ищет нестандартный

подход к решению задач. Люди, знающие несколько языков, как правило легче справляются с творческими задачами, так как привыкли мыслить нестандартно.

В-пятых, настоящее изучение иностранного языка – это не только заучивание новых слов, грамматических конструкций, особенностей произношения, но и глубокое погружение в культуру страны изучаемого языка. Её традиции, историю, праздники и искусство. Чтение литературы и просмотр фильмов на языке оригинала открывает новые грани произведения и помогает лучше понять замысел автора [2, 3].

Таким образом, изучение второго иностранного языка является одним из способов выявления и поддержки одаренности детей.

Можно задать вопрос: почему же мы выбрали японский язык в качестве второго иностранного? В общеобразовательных школах обычно изучают английский. Изучение этого языка часто форматизированно, не имеет эффекта новизны и не развивает творческие способности. Английский входит в группу индоевропейских языков и имеет сходства с русским в грамматике, структуре предложения и т. д. К тому же английская и американская культура, особенно массовая, уже изрядно надоела.

Вектор развития на сегодняшний день заметно сместился в сторону Азии, и интерес значительного числа подростков – тоже. Популярность продуктов японской массовой культуры, особенно манги и аниме, среди подростков не уменьшается уже больше десяти лет. Подростков привлекает эстетика аниме и манги, универсальные сюжеты о любви, дружбе, предательстве и поиске своего места в этом мире. При персонификации, становлении личности подростка очень большую роль играет личный интерес, наличие разнообразных хобби и увлечений, а также их развитие. Поэтому изучение языка той культуры, которая действительно интересна и чьи произведения оставляют след в душе — это один из универсальных способов персонификации.

В восточной культуре доминирует правое полушарие, образное мышление, символы, иероглифы. Большинство иероглифов представляют собой видоизмененные пиктограммы, то есть схематичные изображения предметов. В западной культуре доминирует левое полушарие: логика, система, буквы.

Японский язык уникален, его происхождение до сих пор окутано тайной. Кроме того, японский язык занимает промежуточное положение среди других языков: в нем есть как образы (кандзи), так и слоговые азбуки, что делает его особенным. Изучение такого языка помогает развить оба полушария и задействует такие области мозга, которые не активизируются ни при изучении европейских языков, ни при изучении китайского, который представляет собой чисто иероглифический язык.

Изучение японского языка происходит в нашей школе в системе дополнительного образования, подобная система существует и в Японии и называется дзюку, (塾) – послешкольные занятия (дополнительные занятия). Эти занятия имеют в Японии несколько особенностей: занятия по выбору самого школьника; они происходят в малых группах; за занятия не ставятся оценки; в процессе занятий происходит неформальный доверительный контакт с преподавателем; занятия проходят в режиме семинара-практикума, на котором ученик может активно задавать вопросы; учитель может подстраивать программу под запросы учеников и с учетом их прогресса.

Иероглиф 塾 juku (дзюку, частная школа) имеет такое же чтение и корень, что и иероглиф 熟 juku (спелый, созревать, взрослеть, приобретать навыки), показывая глубокую связь между взрослением, становлением личности, персонификацией и внеурочными занятиями.

Изначально дзюку это — частные академии, появившиеся в конце 60-х годов XIX века. В период Мейдзи (1862-1912) все сферы жизни, в том числе и образование, проходили радикальные трансформации. Западные влияния смешивались с японскими традициями, в результате чего родилось немало интересных и необычных явлений. Дзюку появились, когда начала трансформироваться традиционная схема обучения в сфере изобразительных искусств, сформировавшаяся в Средние века. Она была частью системы передачи мастерства по линии школы-ха: ученики проходили обучение в мастерской художника и

жили при этом в его семье. В дзюку второй половины XIX века, напротив, большинство учеников были приходящими, т.е. посещали школу ежедневно за определённую ежемесячную плату, а не проживали здесь. Такую систему впервые ввёл в Киото в 1867 г. живописец школы Маруяма-Сидзё Коно Байрэй (1844–1895).

В современной Японии, дзюку – это, как правило, частные учебные заведения для подготовки к вступительным экзаменам в престижные вузы (exam schools), но также это и негосударственные учебные заведения, в которых изучают искусство (рисование, каллиграфию), иностранные языки или спорт. Дзюку ученики посещают в свободное время после школы [4].

Таким образом, изучение японского языка как второго иностранного помогает развить когнитивные и творческие способности, создает условия для формирования нестандартного мышления и креативного подхода к решению жизненных проблем; способствует развитию одаренности и персонализации обучения - формирует личность через интерес к другой культуре.

Библиографический список

1. Тагунова И.А. Мировые тенденции развития школьного образования // Педагогика. – 2019. - №6. – С. 106-113.
2. Martensson, J. Growth of language-related brain areas after foreign language learning / J. Martensson // *NeuroImage*. – 2012. - № 2. – P. 15-19.
3. Morales, J. Working memory development in monolingual and bilingual children / J. Morales // *Journal of Experimental Child Psychology*. – 2013. – P. 37-40.
4. Школы мира: Япония <https://infourok.ru/news/shkoli-mira-yaponiya-222.html?ysclid=m7ooboked5778375046>

*Ахмятзянова В.Ю.
ЧОУ «Смарт Скул»*

Использование приёмов теории решения изобретательских задач для развития навыков проектной деятельности на уроках литературы

Актуальность применения проектной деятельности в образовании растёт с каждым годом, в силу качественных изменений в образовательной среде и потребностей общества. Сегодня образовательный процесс должен предусматривать не только передачу знания, но и способствовать выявлению индивидуальных способностей учащихся и развитию «гибких навыков» (Soft skills).

В этом контексте проектная деятельность является важнейшим элементом образовательных программ в современных школах, способствующим реализации стандартов обучения. Она обеспечивает интеграцию знаний из различных областей, развивает критическое мышление и творческое восприятие учащихся. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, подчеркивается необходимость формирования у обучаемых навыков, которые включают умения работать в команде, искать и анализировать информацию, а также презентовать свои идеи. Важно отметить, что такая форма работы не только улучшает межпредметные связи, но и дает возможность учащимся стать более активными участниками образовательного процесса, что в свою очередь способствует созданию образовательной среды, направленной на развитие их индивидуальных способностей и интересов.

Особое значение это имеет для одаренных подростков, которые требуют индивидуального подхода и особых условий для реализации своего потенциала. Одной из главных задач педагогов в данной ситуации является создание таких условий, которые позволили бы талантливым детям не только осваивать учебный материал, но и реализовывать свои идеи и проекты.

Здесь наиболее эффективным становится использование педагогической поддержки или педагогического сопровождения. О.С. Газман определял педагогическую поддержку как «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, творчестве, образе жизни» [3]. В связи с этим можно сделать вывод, что целью такой поддержки является «воспитание» субъектной позиции ученика, а именно:

- а) способность к осознанному самостоятельному совершённого выбору;
- б) концентрация внимания и разрешение ситуации выбора;
- в) наличие деятельности, которую необходимо спланировать и реализовать, а следовательно, умение проектировать.

Также большинство сторонников педагогики поддержки (Е. Александрова, Т. Анохина, А. Бойко, Т. Григорьева, В. Болгарина и др.) считают, что необходимо опираться на сильные стороны учащегося, избегать подчеркивания его промахов.

Проектная деятельность представляет собой уникальную групповую или одиночную деятельность, направленную на достижение заранее определённого результата, создание уникального продукта или услуги, которых ранее не существовало.

Проектная деятельность содержит следующие основные этапы:

- а) анализ проблемы;
- б) постановка цели и задач проекта;
- в) выбор средств ее достижения;
- г) поиск и обработка информации, ее анализ и синтез;
- д) оценка полученных результатов и выводов.

Сопоставив два понятия «педагогическая поддержка» и «проектная деятельность» мы видим общие структурные элементы, такие как: «развитие целеполагания», «выбор», «анализ», «синтез» и «планирование». Можно сделать вывод, что поддерживающая роль педагога заключается в формировании у учащихся навыков проектной деятельности.

На вопрос «как научить изобретать?» ответил в конце XX века учёный, советский писатель-фантаст и изобретатель – Генрих Саулович Альтшуллер. В своих трудах он не только определил «одарённость» как *развиваемое* качество личности, но и предложил «инструмент» для раскрытия потенциала обучающихся – Теория Решения Изобретательских Задач (ТРИЗ). Г.С. Альтшуллер изучал, как появляются изобретения. Проанализировав материалы 40 тысяч патентов, он выявил, что обычно инженеры используют 40 приёмов. Он описал эти приёмы в своих научных трудах и назвал их Теорией решения изобретательских задач.

В нашей работе мы выдвинули гипотезу, что если *использовать принципы ТРИЗ не только для решения технических, инженерных задач, а адаптировать их для поиска и решения противоречий при создании проекта*, то Теория Решения Изобретательских Задач может стать инструментом педагогической поддержки школьников в проектной деятельности. Этот метод позволит обучить школьников целеполаганию, самостоятельному поиску проблемы проекта, а также нахождению путей решения данной проблемы.

В свою очередь суть ТРИЗ кроется в высказывании Й. Геббельса «Всё гениальное просто, и всё простое гениально». Ученику необходимо найти нестандартное и оптимальное решение проблемы с минимальными затратами и усилиями. Поэтому мы выделили и проанализировали основные методы построения и решения изобретательских задач, а также основные принципы ТРИЗ, с помощью которых, согласно теории Альтшуллера, правильные решения можно находить быстрее:

- *Принцип объективности законов развития системы*: любая система развивается не хаотично, а заранее определённым способом. Сильные решения соответствуют объективным явлениям, закономерностям и эффектам.

- *Принцип противоречия*: системы развиваются, когда преодолевают противоречия. Сильные решения справляются с ними.

- *Принцип идеальности*: при решении задач нужно стремиться к максимальному результату минимальными усилиями. Сильные решения используют внутренние ресурсы, которые уже есть в системе.

- *Принцип конкретности*: у каждой системы есть особенности, которые облегчают или усложняют её изменения. Сильные решения учитывают эти особенности.

Ниже представлено несколько *примеров заданий*, в основе которых лежат принципы решения Изобретательских Задач. Они с лёгкостью встраиваются в программный урок литературы, а могут использоваться как отдельные задания.

Задача №1

Первая литературная задача направлена на развитие навыка разрешения противоречий. Сформулирована она на основе рабочей программы «Литература. 5 класс» под редакцией В.Я. Коровиной. Тема: знакомство с творчеством И.С. Тургенева; предтекстовый этап работы с рассказом «Муму». Важно, чтобы ребята предварительно не читали текст рассказа, но были знакомы с контекстом времени и понятием «крепостное право».

Суть задачи: ученикам предлагается самостоятельно создать сюжет рассказа опираясь на список противоречий, которые должны быть отражены в тексте.

Список противоречий:

- Противоречие между крепостным правом и человечностью;
- Противоречие между любовью и жестокостью;
- Противоречие между традициями и прогрессом;
- Противоречие между внешним и внутренним миром героя.

Создание собственных вариантов сюжетов до их прочтения мотивирует к дальнейшему знакомству с текстом, а также помогает подойти к анализу произведения. Данный приём в методике преподавания литературы называется «антиципация» или «прогнозирование».

Задача № 2

В основу второй задачи положен принцип объективности законов развития системы. Литературный герой — это вымышленный персонаж, который можно рассматривать как систему, состоящую из различных элементов. Литературный герой как система обладает следующими характеристиками:

— *Цель*. У каждого героя есть своя цель или мотивация, которая определяет его действия и развитие.

— *Противоречия*. Герой часто сталкивается с внутренними и внешними противоречиями, которые необходимо разрешить.

— *Развитие*. Герой претерпевает изменения и развитие на протяжении сюжета, что делает его более сложным и интересным.

— *Взаимодействие*. Герой взаимодействует с другими героями и окружающей средой, создавая сложные системы отношений.

В контексте теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) литературный герой рассматривается как часть системы, которая может быть проанализирована и улучшена для создания более интересного и убедительного произведения.

Суть задачи: ученикам предлагается создать главного героя своей будущей истории. В качестве опорного материала были выбраны модели создания героев из книг Пола Даусвела «Напиши свою книгу приключений» и Луи Стоуэлла «Как писать крутые тексты».

Описав все качества своего героя, ребятам предстояло решить несколько ситуативных задач с позиции созданного персонажа.

1. Твой герой попал в сказку А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», опередив старика и вытащив рыбку первым. Каковы его действия?

2. Твоему герою предстоит долгое путешествие в горы. Что ему понадобится для этого? Как будет готовиться?

3. Твоему герою пришло письмо из школы чародейства и волшебства Хогвартс. Как ты думаешь, на какой факультет определила бы его шляпа? Почему?

4. Однажды долго блуждая по лесу, твой герой пришёл на распустье. На перекрестке камень, а на том камне написано: «Кто вправо поедет - тому убитым быть, кто влево поедет - тому богатым быть, а кто прямо поедет - тому женатым быть». Какой путь выберет герой?

5. Представь, что герой оказался на борту тонущего корабля. Опиши его поступки, мысли, чувства. Как он будет себя вести?

6. Твой герой попал в наши дни. Чем он будет заниматься в современном мире?

Данная задача предназначена для учащихся 5 класса. Её уместно использовать на уроках развития речи, а также при подготовке к творческой работе. Задача может применяться на этапе анализа произведения (например, анализ характера и поведения главного героя с помощью перемещения его в другие сюжеты).

Задача №3

Так как особое значение в ТРИЗ-педагогике придаётся «встрече ребёнка с Чудом», то важно научить видеть его видеть это «Чудо». Задача под номером три направлена на развитие творческого восприятия действительности.

Суть задачи: учащемуся необходимо понаблюдать за объектами вокруг и создать описание нескольких предметов с использованием приёма **остранения**. Не раскрывая предмета описания прочесть свою заготовку. Слушающие должны догадаться по описанию, о чём идёт речь.

Важно для понимания сути термина то, что произошел он слова «странный», а не «отстраняться». Это чаще описательный прием, который призван вывести читателя из автоматизма восприятия и заставить по-новому «ощутить» описываемый предмет. В. Шкловский, создатель термина, так и определял цель искусства: дать «ощущение» вещи.

Цель писателя создать настолько необычное, странное для восприятия описание, чтобы читатель не узнавал привычные черты предмета, а будто видел его заново, как в первый раз. Ведь самое острое и яркое восприятие чаще всего бывает в первый раз, а затем понемногу «стирается» обыденностью.

В качестве примера приёма остранения были приведены отрывки из классических литературных текстов. Например, Н.В. Гоголь «Страшная месть»: «Горы те — не горы: подошвы у них нет, внизу их, как и вверху, острая вершина, и под ними, и над ними высокое небо. Те леса, что стоят на холмах, не леса: то волосы, поросшие на косматой голове лесного деда. Под нею в воде моется борода, и под бороною, и над волосами высокое небо. Те луга — не луга: то зеленый пояс, перепоясавший посередине круглое небо, и в верхней половине, и в нижней половине прогуливается месяц».

Данные задачи позволят обогатить образовательный процесс, развить критическое и системное мышление, а также создать мотивацию у учащихся к дальнейшему чтению произведения. Технология ТРИЗ позволяет сделать урок не только живым и динамичным, но и сделать ребенка субъектом учебного процесса, а также приблизить ученика к академическому тексту.

Таким образом Теория Решения Изобретательских Задач (ТРИЗ) может выступать эффективным инструментом педагогической поддержки школьников в рамках проектной деятельности. Данный метод способствует развитию у учащихся навыков целеполагания, самостоятельного выявления проблем проекта и поиска оптимальных путей их решения, что делает его ценным ресурсом для формирования исследовательских и творческих компетенций.

Библиографический список

1. Альтшуллер Г.С. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин. - Минск: Беларусь, 1994. - 479 с.
2. Архипова Г.А. Использование приемов технологии ТРИЗ на уроках русского языка / Г. А. Архипова // Альманах мировой науки. – 2018. – № 5(25). – С. 56-57.
3. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып. 3. – М., 1995. С. 59-60.
4. Фадеева С.А. Начинаящий мейкер: ТРИЗ-педагогика в организации проектной деятельности учащихся / С. А. Фадеева // Педагогическая наука и практика. – 2021. – № 4(34). – С. 95-98.
5. Храпченков В.Г. Особенности применения элементов ТРИЗ-технологии в учебном процессе начальной школы / В. Г. Храпченков, И. В. Храпченкова // Актуальные проблемы современности. – 2020. – № 4(30). – С. 61-65. – EDN QWTZUY.

Раздел 8. Методические находки педагогов

*Саввина С.О.,
ГБОУ СОШ № 288*

Интеграционный подход в приобщении к чтению учащихся начальных классов

Проблема чтения остается одной из наиболее важных в образовании и культуре современной цивилизации. Особенное значение приобретает книга в жизни ребёнка, поскольку детская литература объективно считается одним из эффективных средств формирования и воспитания личности [1, с. 27].

В последние десятилетия педагогами, исследователями, социологами констатируется спад культуры чтения школьников. Как правило, приобщение к чтению учащихся начальных классов осуществляется на уроках литературного чтения. Однако, использование традиционных средств обучения не всегда гарантирует желаемый результат. Поэтому необходимо искать новые педагогические способы привлечения к чтению. Одним из таких подходов могут стать интегрированные уроки, которые превратили бы учебный процесс в творческую, разнообразную и интересную деятельность, доставляющую радость и удовольствие от общения с книгой.

Изучив теоретические и практические материалы, посвящённые интеграционному подходу в школах; ознакомившись с опытом школ, центров чтения, библиотек, занимающихся проблемой приобщения школьников к чтению, в школе был введён образовательный проект «Книга на уроке», который помог заняться вопросом приобщения детей к чтению через активное использование межпредметной интеграции [2]. Нами был составлен и педагогически обоснован рекомендательный список для дополнительного чтения в 1х – 4х классах начальной школы, определены типы заданий, ориентированные на формирование позитивного отношения к чтению у детей младших классов с учётом их возрастных особенностей [3, с. 28].

Проект «Книга на уроке» позволил приобщить к чтению практически всех учеников. Это объясняется тем, что мы представили эту технологию отчасти как игровую. Во-первых, часть интегрированных уроков проводились в виде путешествий, инсценировок, викторин, литературных игр «Крестики-нолики», в которых дети участвовали с большим удовольствием и азартом. Во-вторых, на самих уроках детям были предложены учебные задания игрового характера – «Узнай героя», «Зашифрованные примеры», «Помоги сказочным персонажам», «Отгадай кроссворд», выполняя которые ученики повторяли изученный материал или изучали новый.

Мы ввели в проект учебные предметы, привычные детям, - математика, русский язык, чтение, окружающий мир, музыка, изобразительное искусство; мы постарались разработать новые формы проведения некоторых уроков. Это уроки-путешествия, уроки-исследования, уроки-инсценировки, уроки-экскурсии, мультимедиа-уроки и другие. Такие нестандартные уроки увлекают детей, они работают на них с удовольствием. Также, обучаясь в группе детей, у ребёнка этого возраста формируются коллективистские отношения с одноклассниками. На уроках можно использовать разные формы работы с классом – фронтальная, групповая, парная, индивидуальная. Дети учатся работать в коллективе, выслушивать чужое мнение, отстаивать и доказывать свою точку зрения.

Кроме того, дети с большим удовольствием готовились к таким урокам – читали книгу, находили что-то интересное. Например, на уроках по сказам П.П. Бажова мы смотрели презентацию, подготовленную совместно с родителями учеником 4 класса. Очень интересные сведения нашли ребята о прототипе Робинзона Крузо во время прочтения книги Д. Дэфо. К каждому уроку многие ученики готовили свои рисунки, аппликации, поделки и даже кроссворды и вопросы, которые включались потом в урок. Это было необязательным, но каждое такое желание всячески поощрялось и ставилось в пример. Это привело к тому, что почти все дети как-то проявили себя в оформлении выставок рисунков и поделок, тем самым проявляя свою фантазию, творчество и желание быть активным участником проекта.

Весь проект «Книга на уроке» подчинён одной цели – привлечение к чтению учащихся начальных классов. Главным предметом, вокруг которого вращаются темы из разных курсов, ставится книга. Книга является самой основной деталью на уроках математики, русского языка, окружающего мира, музыки и других предметах. К ней возможно обращение при выполнении заданий. Она присутствует на уроке постоянно. На основе сюжета книги, отношений героев, событий строятся все этапы уроков. То есть чтение, книга являются ведущими инструментом на таких уроках. И интерес к книге является залогом того, что потребность в чтении станет частью жизни наших учеников.

Уроки по данной методике мы проводили в 1 классе 2 раза в год (декабрь и март-апрель). Это объясняется тем, что у первоклассников всё первое полугодие происходит адаптация к школе, они знакомятся друг с другом и школьными правилами. Во 2 – 4 классах уроки проходят 5 раз в год. Детям и учителю нужна подготовка к таким урокам. У детей задание одно – прочитать книгу. В зависимости от объёма на чтение отводится от 2 недель до 1 месяца. Обычно такие уроки проводятся по пятницам, когда у детей наблюдается спад к учёбе, накапливается усталость за неделю. А эти уроки снимают напряжение, вызывают у детей радость, живой интерес и удовольствие от предстоящей интересной работы. В течение всей нашей работы наблюдение за детьми показало, что многие из них увлечённо готовятся к урокам, читают дома, стали чаще обращаться в школьную и районную библиотеки, а их домашняя библиотека пополняется новыми книгами.

Дети в классе разные, и, наблюдая за каждым из них, мы видели, насколько расширяется их кругозор, как они становятся начитаннее, обогащается их словарный запас, появляются навыки построения правильной устной речи. Дети, читая книги, на примерах образов литературных героев учатся тому, как вести себя в некоторых жизненных ситуациях. Они учатся понимать красоту, различать добро и зло, учатся разбираться в человеческих характерах.

Каждый раз, завершая очередной этап «Книги на уроке», мы видели, как дети тут же бегут в библиотеку за новой книгой, стараются внимательно её прочитать.

Из заметки школьной газеты «Созвездие»: «Участствовать в проекте «Книга на уроке» очень здорово! Мы старательно готовимся к этому. Читаем заранее книгу, запоминаем главное. И на всех уроках в этот день выполняем задания по прочитанному произведению. За правильные ответы получаем жетоны. В конце дня выбираем победителей» (Аня Кургузова, Пивовар Иван, 4 «А») [4, с. 3].

Результаты первых же уроков очень нас порадовали. На уроках дети были очень активны, показали хорошее знание текста (мы начинали с книги Е. Шварца «Сказка о потерянном времени»). Все ученики на протяжении учебного дня очень старались, с удовольствием выполняли задания, набирали баллы, а в литературной игре работали слаженно, помогая друг другу. В конце дня поздравили всех детей с успешно выполненной работой, наградили победителей, детей, набравших больше всех очков; каждого ребёнка похвалили и отметили в уголке чтения. Все ученики класса «поднялись» на первую ступеньку нашей «Лесенки». В результате многие из них тут же побежали в библиотеку за новой книгой из списка проекта. В дальнейшем с таким же энтузиазмом, на подъёме проходили почти все наши уроки. Следует отметить, что книги, которые читали детям, были им по силам. Мы шли от самых простых и доступных рассказов Носова (1 класс) к лучшим образцам зарубежной детской классики – Ж. Верн «Пятнадцатилетний капитан» и Д. Дэфо «Робинзон Крузо» (4 класс). Очень успешно проходили уроки по литературным сказкам А. Волкова, Р. Киплинга, Г.-Х. Андерсена, В. Губарева.

Очень помогает в работе над проектом «Читательский портфель», который есть у каждого ученика. В него включён комплект дидактических материалов, в состав которого входят: списки рекомендованной литературы для свободного чтения с краткой аннотацией к каждой книге, творческие, увлекательные задания для самостоятельной работы школьников, простые диагностические методики [5, с. 72]. Многие ребята вместе с родителями творчески подошли к выполнению заданий в «Портфеле читателя». Каждую неделю в понедельник они приносили свои «Портфели» в школу, и мы все вместе рассматривали их работы, обсуждали, обязательно хвалили, начисляли дополнительные баллы, клеивали специальные значки на

страницу с выполненным заданием, тем самым стимулируя их к дальнейшему творчеству. Заданий в «Портфеле» 16. Почти все они выполняются самостоятельно за исключением синквейна, где нужно обязательно рассказать детям, что это такое, и дать образец. Составление синквейна возможно во 2 классе после прохождения темы «Части речи».

Таким образом, данная методика в начальной школе направлена на использование межпредметной интеграции в приобщении детей к чтению, на знакомство с творчеством русских и зарубежных писателей, на развитие творчества и познавательной активности школьников через чтение произведений художественной литературы, а также на воспитание читателя, который бы получал удовольствие от чтения [6, с. 25].

Библиографический список

1. Антонова Е.С. Как я воспитываю интерес к книге / Е.С.Антонова // Начальная школа. – 2006. – №12. – С.27-28
2. Галактионова Т.Г. Межпредметная интеграция как способ формирования ценности чтения школьников. (статья) // Чтение как ценность у детей и взрослых: конфликт или диалог?: Сб. статей и учебно-методических материалов / Под ред. Т.Г. Браже, Т.Г.Галактионовой и др. – СПб. : СПбАППО, 2006. – 0,4 п.л.
3. Жукова И.Л. Реальное и идеальное чтение: Стратегия выбора книг для внеклассного чтения / И.Л.Жукова // Начальная школа. – 2007. – №4. – С.26-31.
4. Кургузова А. Книга на уроке / Кургузова А., Пивоваров И. // школьная газета «Созвездие» – 2008 – №4 – с.3.
5. Кушнир А.М. Как приобщить детей к чтению / А.М.Кушнир // Начальная школа. – 2007. - №5. – С.71-73.
6. Ляпина В.Н. Интегрированные уроки – одно из средств привития интереса к учебным предметам // Начальная школа. – 1995. – № 10 – 11. – С. 21 – 25.

Борисова М.В.
ГБОУ СОШ № 564

Современные подходы к преподаванию традиционных модулей учебного предмета труд (технология)

Каждый школьный класс представляет собой коллектив из совершенно разных детей, которых часто объединяет лишь год рождения. Но сегодня педагоги и психологи отмечают, что современные школьники отличаются от поколения своих родителей. Соответственно, подходы к воспитанию, педагогические приемы, считавшийся эффективными еще 15-20 лет назад, сегодня утратили свою актуальность. Учителя «старой закалки», признающие авторитарный подход к обучению, сталкиваются со сложностями формирования творческой, продуктивной рабочей атмосферы в классе.

Можно выделить на наш взгляд наиболее яркие отличительные черты современного поколения детей: амбициозность, прагматичность, стремление к быстрому результату, многозадачность, активное использование гаджетов, эгоцентричность, инфантилизм, клиповость мышления, размытость принципов и идеалов [1, с. 22]. Для построения эффективного образовательного пространства мы не только должны учитывать эти особенности, но и научиться их использовать для достижения результатов даже в традиционных модулях учебного предмета труд (технология): кулинария, обработка текстиля, металла и древесины.

Как заинтересовать современного ребенка деятельностью, которую они считают архаичной. Ведь одежду нет необходимости шить, все сейчас можно купить в магазине. Процесс приготовления пищи во многих семьях уходит на второй план, ведь доставка продуктов или даже блюд – это популярная альтернатива в условиях нехватки времени у родителей. Здесь на первый план выходят мотивы к обучению современного школьника:

самореализация, познавательный интерес, общение, самопознание, саморазвитие, радостные переживания [1, с. 23].

Одним из важнейших подходов к обучению сегодня становится системно-деятельностный подход, одним из инструментов которого является проектная деятельность [4, с. 15]. Ученики работают над реальными проектами, решая задачи, с которыми могут столкнуться в своей будущей профессиональной деятельности, повседневной жизни. Это может быть создание прототипа изделия, разработка технологического процесса или проведение эксперимента. Проектная деятельность способствует глубокой интеграции знаний из различных областей и формированию межпредметных связей, что делает обучение более осмысленным и целенаправленным.

Работа в группах и командное взаимодействие также становятся все более важными в преподавании труда. Коллективное решение проблем и обмен идеями помогают учащимся развить коммуникативные навыки, научиться работать в команде и уважать мнения других. Это особенно актуально в условиях, когда современное общество требует от специалистов высокой степени сотрудничества и умения работать в команде. Современному ребенку трудно самостоятельно находить контакт со сверстниками и здесь на помощь педагогу приходит коллективное творческое дело, которое не только не утратило своей значимости, а стало еще более актуальным [2, с. 367].

Немало внимания в современном учебном процессе уделяется персонифицированному обучению (Таб. 1. Особенности персонифицированного обучения).

Таблица 1. Особенности персонифицированного обучения

Характерные особенности	Нелинейность, событийность, коммуникация
Цель	Планируется при непосредственном участии школьника
Субъекты	Школьники, учителя, родители, партнеры
Содержание	Насыщенное, вариативное, контекстное
Методы	Диалоговые, проблемные, приближенные к жизни - прикладные
Результаты	Высокие личностные достижения

Каждый ученик имеет свои интересы, способности и темп усвоения материала. Использование дифференцированного подхода, основанного на выявлении сильных сторон учащихся, позволяет более эффективно организовать процесс обучения, раскрывая потенциал каждого [3, с. 16]. Это может включать в себя различные уровни сложности задач, возможность выбора проектов и самостоятельное определение направления исследования.

В качестве эффективных и универсальных приёмов, которые могут работать как на разных этапах урока, так и стать лейтмотивом серии уроков, мы выделяем: приём «Три факта», «Исследуем вместе с ...», «Активные вопросы», «Задача из жизни», «Отсроченная отгадка», «Удивляй!». Данные приёмы направлены на повышение мотивации, активизацию мыслительной деятельности, формирование познавательного интереса. Предложенные нами приёмы формируют:

- Умение ставить цель;
- Умение анализировать и сопоставлять факты;
- Умение определять противоречие;
- Умение находить решение в проблемной ситуации;
- Умение выдвигать гипотезу (предположение);
- Умение искать информацию по заданной теме в различных источниках;
- Умение делать вывод.

Приём «Три факта»

Описание: учитель в начале урока предлагает 3 факта – два правдивых, один ложный. Дети в течении урока выполняют задания, чтобы либо подтвердить, либо опровергнуть имеющиеся факты.

Пример: начало исследования в рамках темы «Технологии изготовления искусственных материалов». Тема урока не озвучивается учителем. Предлагается три факта

и на их основе сначала выдвигаются гипотезы, потом, через изучение дополнительной информации школьники открывают новые знания.

Примеры фактов:

1. Россия занимает пятое место в мире по запасам лесных ресурсов.
2. Из древесины хвойных пород изготавливают текстиль.
3. Зимой содержание витамина С в хвое увеличивается в 2 раза. Ее можно употреблять в пищу.

Приём «Исследуем вместе с ...»

Описание: учитель строит изучение новой темы вместе с интересным персонажем или личностью. По ходу урока могут использоваться его цитаты, выстраивается связь с родом деятельности персонажа или личности, временным периодом, интересными фактами привлекающими внимание ребенка.

Так, кулинарию мы изучаем с шеф-поваром Ивлевым, начинаем изучение черчения с фиксиками, Коко Шанель знакомит нас гардеробом для дома и сна.

Приём «Активные вопросы»

Описание: используется для сбора дополнительной информации в условиях проблемной ситуации или упорядочения уже имеющейся информации в процессе решения творческой задачи.

Учитель строит урок на системе вопросов разного характера, направленных на побуждение мотивации, актуализацию знаний, ребята строят умозаключения о новом материале, предполагают дальнейшее развитие темы, формулируют выводы.

Приём «Задача из жизни»

Описание: учитель ставит перед детьми реальную проблемную задачу. Дети через полученные знания, умения и навыки находят решение проблемы.

Пример: Нужно выполнять ручные швы. Согласно правилам техники безопасности девочки должны использовать наперсток, но у них длинный маникюр. Что делать?

Решение – смоделировать и напечатать на 3Д принтере наперсток с отверстием для ногтей.

Приём «Отсроченная отгадка»

Описание:

1 вариант использования приема. В начале урока учитель дает загадку (ситуационную задачу), отгадка к которой (ключик для понимания) будет открыта на уроке при работе над новым материалом.

2 вариант использования приема. Загадку (ситуационную задачу) учитель дает в конце урока, чтоб начать с нее следующее занятие.

Приём «Удивляй!»

Описание: учитель находит форму подачи темы, при которой даже хорошо известные факты становятся загадкой.

В ситуации нарастающего разрыва между поколениями педагогам и школьникам все сложнее понимать друг друга. Жизнь подростка проходит в школе, дома и на дополнительных занятиях. По отношению к современным подросткам авторитарных подход не работает.

По мнению современных школьников, хороший педагог, независимо от возраста, должен быть спокойным и уверенным в себе. Даже самый агрессивный ученик класса может пересмотреть свое поведение, если преподаватель говорит с ним ровным и спокойным голосом. Безусловно, для комфортной работы педагогу и ученикам необходимо взаимное доверие и уважение. Преподаватель, неуважительно относящийся к подросткам, рискует получить такое же неуважение взамен.

Другая особенность, которую ценят школьники — это чувство юмора. При этом оно не должно носить издевательский, язвительный или саркастический характер. Как показывает практический опыт, именно занятия таких педагогов с интересом посещают подростки. Человек с добрым и позитивным чувством юмора более открыт для познания нового и способен интересно преподнести материал.

Увлеченность самого преподавателя собственным предметом в сочетании с умением интересно подать традиционный материал способна «зажечь» школьников и сделать увлекательным даже самый скучный урок.

Подростковый возраст — один из самых сложных этапов в жизни человека. Юноши и девушки переживают серьезную перестройку тела, организма и отношений с окружающими. Подростки часто слушают музыку, непонятную взрослым, носят странную одежду. Их психика гораздо более уязвима и восприимчива к критике, чем взрослая. Задача преподавателя — не просто преподнести материал, но дать ученикам понять, что он готов говорить с ними на одном языке, интересоваться их жизнью и культурой.

Библиографический список

1. Авво, Б.В. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: методические рекомендации для профессорско-преподавательского состава [Текст] / Б.В. Авво, А.А. Ахаян, Е.С. Заир-Бек, В.А. Комаров, Н.В. Гороховатская, Т.Г. Феофилова, Н.М. Федорова, Н.Ю. Сосунова. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. - 108 с.

2. Копылова Н. А. Современный взгляд на педагогику сотрудничества и реализацию ее идей в практической деятельности образовательных учреждений // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. №45. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-vzglyad-na-pedagogiku-sotrudnichestva-i-realizatsiyu-ee-idey-v-prakticheskoy-deyatelnosti-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy> (дата обращения: 24.03.2025).

3. Магзымбай, М. Т. Современные методики преподавания дисциплины «Художественный труд» в средней школе / М. Т. Магзымбай. — Текст: непосредственный // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, март 2021 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2021. — С. 15-18.

4. Трубачева Марина Владимировна Особенности системно-деятельностного подхода // Евразийский научный журнал. 2019. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sistemno-deyatelnostnogo-podhoda> (дата обращения: 24.03.2025).

*Коваленко Н.Ю.
ГБДОУ детский сад № 6*

Песочная терапия с использованием кинетического песка как одно из направлений психолого-педагогической арт-технологии

«Часто руки знают, как распутать то,
над чем тщетно бьется разум»
Карл Густав Юнг

В последние годы в детских дошкольных образовательных учреждениях много внимания уделяется интеллектуальному развитию ребенка, активно применяются многочисленные методики раннего развития, детей, как можно раньше стремятся обучить речи, чтению, письму, счету, иностранным языкам. Эта тенденция основывается на запросе родителей, желающих видеть своих детей умными, образованными и успешными. Однако при такой высокой интеллектуальной нагрузке обязательно нужно соблюдать баланс, работать также и с эмоциональной сферой ребенка, с его чувствами и переживаниями. Тут и приходит на помощь песочная терапия.

В настоящее время значительно возрос интерес к специально организованным занятиям с использованием нового материала - кинетического песка. Кинетический песок — это инновационный материал для творчества и игр, учебного и познавательного процесса, это уникальный материал для детского творчества. Игра с песком как способ

развития и самотерапии ребенка известен с древних времен. Податливость песка будит желание создать из него миниатюрную картину мира. Человек выступает в песочнице как созидатель — один жизненный сюжет меняет другой, следуя законам бытия: все приходит и все уходит, нет ничего такого, что было бы непоправимо разрушено, просто старое превращается в нечто иное, новое. При многократном переживании этого ощущения человек достигает состояния душевного равновесия.

Игра с песком — это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности. Проигрывая взволновавшие его ситуации с помощью игрушечных фигурок, создавая картину собственного мира из песка, ребенок освобождается от напряжения. А самое главное — он приобретает бесценный опыт символического разрешения множества жизненных ситуаций, ведь в настоящей сказке все заканчивается хорошо!

Песок нередко действует на детей как магнит. Их руки сами, неосознанно, начинают пересыпать и просеивать песок, строить тоннели, горы, выкапывать ямки. А если к этому добавить различные игрушки, тогда у малыша появляется собственный мир, где он выдумывает и фантазирует, и, в то же время, учится работать и добиваться цели. Дети любят играть с песком и лепить из пластилина. Кинетический песок удачно объединяет в себе свойства этих двух материалов и является универсальной игрушкой для детского творчества. Песок абсолютно безвреден, обладает антибактериальными свойствами, не содержит токсичных веществ и не вызывает аллергии, поэтому может использоваться в работе с самыми маленькими детьми, как дома, так и в условиях дошкольного учреждения.

Игра с песком - одно из самых любимых занятий детей. Первые контакты детей друг с другом происходят именно в песочнице: на песке строится дом, высаживается дерево, создается семья, возникают первые детские претензии к завладению игрушками других, к захвату территории или упрямому отстаиванию своей автономии. Зарождаются первые навыки общения.

Игры на песке - одна из форм естественной деятельности ребенка, но это не простое времяпрепровождение. Строя картины из песка, придумывая различные истории, дети в наиболее понятной форме получают первоначальные знания об окружающем мире, знакомятся с его законами. Также игры с песком обладают важным психотерапевтическим свойством - возможностью изменения сюжета, событий, взаимоотношений.

Казалось бы, все очень просто: ребенок строит что-то из песка, без сожаления разрушает созданные им самим творения и снова строит. Но именно это простое действие хранит уникальную тайну: нет ничего такого, что было бы непоправимо разрушено, — на смену старому всегда приходит новое. Многократно проживая эту тайну, малыш достигает состояния равновесия, уходят тревога и страх. Именно поэтому песочная терапия, как одно из направлений психолого-педагогической арт-технологии (от сл. «арт» - искусство), приобретает все большую актуальность при работе с детьми.

Песочная терапия благотворно влияет на развитие тактильного восприятия, мелкой моторики рук, наглядно-образного мышления, творческих способностей, диагностики и коррекции нарушений поведения, страхов, агрессии, проблем во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, адаптации к условиям дошкольного учреждения. Достоинство песочной терапии еще и в том, что увлекательные занятия стимулируют у детей интерес, и побуждают ребенка к активному развитию и творчеству с песком. Кроме того, формируется положительный эмоциональный настрой, усидчивость, навыки практического экспериментирования, возникают зачатки самостоятельной игры.

В настоящее время значительно возрос интерес к специально организованным занятиям с использованием нового материала - кинетического песка. Педагогическая целесообразность использования кинетического песка в том, что по мере освоения техники работы с кинетическим песком обогащается и развивается внутренний мир ребенка, развивается мелкая моторика, творческие способности. Работа с кинетическим песком успокаивает (особенно гиперактивных детей), благодаря своим качествам – в нем как будто содержится живительная сила, которая заряжает ребенка позитивными эмоциями, способствует снятию у детей, имеющих проблемы с эмоционально -волевой сферой,

внутреннего напряжения. Деятельность ребенка с кинетическим песком дает прекрасную возможность для самовыражения, развития творческих склонностей, а также является простым и действенным способом научиться выражать свои чувства, эмоции и переживания.

Преимущества песочной терапии с использованием кинетического песка:

1. Доступность материала.
2. Отсутствие необходимости специального оборудования и помещения.
3. Экономия профессиональных ресурсов специалиста за счет переноса вербальных форм взаимодействия в мануальные.

Новизна работы заключается в оптимальном подборе эффективных методов и приемов использования этого новейшего материала при организации развивающих занятий или кружковой работы в ДОУ, способствующих развитию ребенка, реализации его потенциальных возможностей, проявления творчества, для нормализации эмоционального состояния.

Применение кинетической песочницы в детском саду непременно принесет положительные результаты. Как показывает практика детям абсолютно всех возрастов данный песок по душе. Работа с тактильными ощущениями имеет колоссальное значение для развития психики ребенка. Такого рода взаимодействие с песком стабилизирует эмоциональное состояние, ребенок учится прислушиваться к себе, проговаривать свои ощущения. Это способствует развитию речи, произвольного внимания и памяти. Ребенок получает первый опыт рефлексии, самоанализа, закладывается база для дальнейшего формирования навыков позитивной коммуникации.

Методы и приёмы, использующие на занятии

1. Исследовательская, практическая деятельность, включающая в себя работу с раздаточным материалом (совочки, формочки, кисточки), элементы экспериментирования, наблюдения.
2. Игровая деятельность (обыгрывание ситуаций («песочная буря», проливной дождь»), инсценировка, элементы театрализации).
3. Словесные методы – беседы, рассказ педагога, чтение произведений литературы (стихи, сказки), использование фольклорного жанра (потешки, прибаутки).
4. Наглядные методы (показ игрушек, рассматривание картин и иллюстраций, моделирование).
5. Релаксация.
6. Сказкотерапия.

Рекомендации для педагога, практикующего работу с песком

Необходимо соблюдение следующих правил.

1. Присоединение к ребенку. Песочная картина, создаваемая ребенком, содержит богатую информацию о его внутреннем мире и актуальном состоянии. Понять ребенка и его проблемы, почувствовав ритм песочной картины, ощутив неповторимый образный строй картины, — все это входит в понятие присоединения.

2. Искренняя заинтересованность событиями и сюжетами, разворачивающимися в песочнице. Рассматривая картину ребенка, специалист как бы сочетает в себе две ипостаси. С одной стороны, это любознательный открытый путешественник, которому чрезвычайно интересно, что происходит в том мире, который создал ребенок. С другой стороны, это мудрец, стремящийся найти истину.

3. Строгое следование профессиональной и общечеловеческой этике. Это правило является одновременно и обязательным условием для любого рода профессиональной помощи дошкольнику. Педагог не может в присутствии ребенка без спроса изымать фигурки из песочницы, перестраивать картину или высказывать оценочное суждение. Внутренний мир ребенка чрезвычайно хрупок, и только строгое соблюдение этического кодекса и высокий профессионализм педагога могут защитить ребенка от психической травмы.

Игры с кинетическим песком способны надолго занять ребенка, ведь он мягкий, пористый, так легко лепится. Каждый воспитатель при желании может включать такие игры в свои развивающие занятия.

Для игр с кинетическим песком Вам понадобится:

- кинетический песок;
- формочки;
- маленькие игрушки;
- зубочистки/палочки (или другой подручный материал, которым можно писать/рисовать);
- грузовик;
- детская посуда.

Сам процесс знакомства с песком может растянуться на несколько часов.

Первое, что стоит сделать, став обладателем кинетического песка — это открыть упаковку, высыпать его в песочницу или на стол и просто попробовать его на ощупь. На вид кинетический песок очень похож на мокрый песок, но при этом на ощупь он абсолютно сухой. Попробуйте слепить из песка самую простую фигуру, например, небольшой шарик, почувствуйте какие плотные получаются фигуры, а затем просто надавите на фигуру пальцем и наслаждайтесь видом и ощущением того, как фигура растекается по поверхности. Попробуйте пропустить песок сквозь пальцы, он как будто течет.

Теперь, когда мы познакомились с удивительными свойствами песка, можно приступать к играм. Вот и воспитанники первой младшей группы «Солнышко» нашего детского сада, под руководством педагога, решили поиграть с таким чудо-песком. Игры с ним очень увлекли малышей. Они трогали песок на ощупь, рассматривали его, поговорили о том, что кинетический песок может быть разного цвета, пытались пропустить его сквозь пальцы, лепили куличики, пересыпали его из одной емкости в другую, делали из песка грядки, на которых растут овощи. Дети с большим восторгом восприняли новый материал. Малышам очень интересно и полезно играть с кинетическим песком: делать всевозможные отпечатки, раскатывать его, вырезать различные фигуры. Для этих дел было приобретено множество форм для песка. Педагоги нашего сада стараются включить в каждое занятие упражнения с песком в качестве дополнительного методического приёма. Все игры могут применяться как в индивидуальной, так и в групповой работе с детьми.

Игр и упражнений с этим материалом можно придумать множество, например, игры с кинетическим песком для детей 3 лет:

1. Пишем/рисуем. На гладкой поверхности зубочисткой/палочкой или другим подходящим материалом начинаем писать или рисовать. Попутно можно устроить развивающее занятие – играя, учить малыша цифрам и буквам, будет значительно интереснее.

2. Считаем. Лепим из песка пирожки, зовем гостей (различные игрушки) - считаем сколько пришло зверьков в гости, и сколько у нас пирожков.

3. Большой-маленький. Строим башни из песка (можно также строить куличики, формировать шарики разных размеров) и раскладываем их по величине (для младшего дошкольного возраста).

4. Какой длины. Лепим несколько гусениц из песка и определяем, какая из них длиннее, а какая короче. Ребенок раскладывает их по заданным взрослым параметрам.

5. Фигуры. Лепим различные фигуры и называем их. Можно так: воспитатель лепит круг, а вслед за ним малыш лепит круг и называет его. То же повторяем и с другими геометрическими фигурами.

6. «Подбери слова». Развитие умения пользоваться прилагательными в речи: ребёнок достаёт из песка игрушки и называет её признак. Например: «Это машинка. Машинка красная».

7. Учимся пользоваться ножом. Из песка формируем колбаску или батон, который предлагаем малышу разрезать с помощью пластмассового ножа.

8. Сенсорная коробка. С помощью кинетического песка можно оборудовать множество интересных сенсорных коробок - посадить огород, построить ферму и заселить ее животными, все зависит только от вашей фантазии. Действительно действует завораживающе, когда сидишь, перебираешь-пересыпаешь песочек из руки в руку и наблюдаешь, как он «убегает», просачиваясь сквозь пальцы.

9. Формочки. «Летние» формочки, которыми дети играют на улице в обычной песочнице, подойдут для игры. Из кинетического песка куличики лепятся не так, как из «уличного» песка. Если уличный песочек нужно набрать в формочку, утрамбовать и быстро перевернуть. То здесь все гораздо проще - набранный песочек не нужно утрамбовывать, достаточно лишь аккуратно срезать излишки с помощью ножа.

10. Сокровище. Детям очень нравится играть в «прятки» с кинетическим песком. Воспитатель просит детей отвернуться, прячет в песке маленькие игрушки, после чего просит ребенка найти их в глубинах песка.

11. Грузовик. Человечки из набора «лего» (или другие фигурки) загружают с помощью «лопат» (ложечек) полный кузов грузовой машины песка, и она едет дальше, отвозит его на место строительства будущего дома.

12. Следы. Разравниваем песочек так, чтобы получилась ровная поверхность. Затем по этой поверхности «ходим» игрушечными зверьками, ездим машинками и смотрим, какие следы остаются. Можно усложнить правила игры - малыш отворачивается, воспитатель в это время делает отпечаток какой-нибудь игрушкой и просит малыша вернуться. Ребенок изучает след, оставленный на песке, и пытается угадать, кому он принадлежит.

13. Готовим еду. Кинетический песок - идеально подходит для ролевых игр в кухню. Можно готовить различные угощения для игрушек, раздавать по тарелочкам, «разливать» по чашкам, нарезать игрушечным ножичком тортики, созданные за пару минут, кормить гостей.

14. Забавные рожицы. Разнообразить игру помогут подручные материалы, такие как пробки от бутылок, пуговицы, зубочистки, с помощью которых можно создавать лица, мордочки животных.

15. Лепим. Из кинетического песка можно лепить разные фигурки - снежную бабу, гусеницу, колобка, поезд, машинку и много других интересных фигурок.

16. Закапывание рук - еще одно развлечение, которое может понравиться малышу и привести его в восторг.

17. Горка. Формируем из кинетического песка гору, вдоль стен которой делаем неширокие «дорожки» для маленьких мячиков. После чего можно скатывать небольшие шарики по этим спускам.

18. Сюрприз. Наверное, все в детстве закапывали в песок разноцветные фантики, бусинки и т.п.

19. В песке можно разыгрывать сюжетные игры. Ставить домики, которые до этого можно раскрасить на свой вкус, заселять их разнообразными фигурками животных и людей.

Игры с кинетическим песком дают ребенку незабываемые тактильные ощущения, положительные эмоции. Развивают мелкую моторику, усидчивость, творческие способности. Благодаря играм с кинетическим песком, можно не только способствовать развитию дошкольника, но и гармонизации отношений ребенка и взрослого, а также будут иметь очень благоприятный терапевтический эффект.

Библиографический список

1. Андреев Т.А. Использование кинетического песка в работе дошкольниками, Издательство: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2017.

2. Епанчинцева О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. - СПб.: Детство-пресс, 2012 - 104 с.

3. Зеленцова-Пешкова Н.В. Элементы песочной терапии в развитии детей раннего возраста. - СПб.: Речь, 2015 – 87 с.

4. Сапожникова О.Б., Гарнова Е.В. Песочная терапия в дошкольников: учебное пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2014 – 64 с.

Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка и литературы: современные подходы и приёмы

Функциональная грамотность (ФГ) играет важную роль в развитии устойчивых навыков общения на русском языке. В наше время, когда технологии и социальные сети активно влияют на общение, необходимо развивать как письменную, так и устную грамотность у школьников. Уроки русского языка и литературы становятся площадкой для применения современных методик и приемов, направленных на улучшение функциональной грамотности.

Термин «функциональная грамотность» введен в педагогический словарь примерно 50 лет назад в связи с осмыслением того, какие навыки необходимы человеку для полноценного функционирования в обществе. Согласно определению ЮНЕСКО (1978), функционально грамотным считается человек, который способен участвовать во всех видах деятельности, где грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и общества, и который в дальнейшем может использовать навыки чтения, письма и счёта для своего развития и развития общества [1]. Функциональная грамотность — это способность применять знания и навыки в реальных жизненных ситуациях. Она включает в себя не только умение читать и писать, но и способность анализировать информацию, решать проблемы, критически мыслить и принимать обоснованные решения.

Специалисты в области образования всё чаще подчеркивают важность включения практических заданий в учебный процесс. Современные подходы предлагают использовать игровые элементы, интерактивные задания и коммуникативные ситуации для более эффективного освоения материала.

Основы функциональной грамотности в образовательном процессе включают несколько ключевых аспектов, способствующих формированию навыков учащихся в языке и литературе. Прежде всего, стоит уделить внимание развитию умений анализа и понимания текстов различных жанров, так как это является основой для эффективного общения и восприятия не только литературных произведений, но и любых текстов.

Для достижения этой цели необходимо проводить уроки, направленные на развитие навыков работы с текстом, понимания его структуры и смысла, а также выявления основных исторических и культурных контекстов. Важно также научить учащихся правильно использовать лексический и грамматический инструментарий, чтобы они могли точно и ясно выражать свои мысли.

Современные методики обучения функциональной грамотности активно применяют различные интерактивные формы работы, такие как групповые проекты, дискуссии, дебаты, ролевые игры и творческие задания. Эти приемы способствуют углубленному изучению материала и развитию коммуникативных, творческих и критических навыков.

Также важным аспектом формирования функциональной грамотности является работа с мультимедийными источниками информации: аудио- и видеоматериалами, интерактивными приложениями и онлайн-ресурсами. Использование современных технологий делает учебный процесс более увлекательным и доступным, а также разнообразит способы подачи информации.

Формирование функциональной грамотности часто происходит на специально выделенных уроках и во время внеурочной деятельности. В результате у ребенка может сложиться *неправильное понимание о необходимости функциональной грамотности* и ее непрерывности. Он может воспринимать работу по формированию функциональной грамотности как нечто второстепенное, что изучается лишь в определенные моменты, а не как важный и неотъемлемый аспект обучения, который должен быть интегрирован в каждую дисциплину и реальную жизнь.

Важно понимать, что анализ любой информации, будь то текст, график или статистика, является ключевым умением, которое необходимо развивать на всех уроках. Учителя должны создавать ситуации, в которых учащиеся смогут применять свои аналитические навыки в различных контекстах. Это поможет не только укрепить понимание ФГ, но и научит детей видеть связь между теорией и практикой, что в свою очередь способствует более глубокому усвоению материала и развитию критического мышления [5, с.255].

Таким образом, интеграция функциональной грамотности в повседневное обучение и ее применение к различным видам информации должны стать приоритетом в образовательном процессе. Это обеспечит учащимся не только хорошую успеваемость, но и подготовит их к вызовам реальной жизни, где умение анализировать и применять знания является не менее важным, чем сами знания.

Современные тенденции в преподавании русского языка и литературы для детей с задержкой психического развития (ЗПР) и расстройствами аутистического спектра (РАС) играют важную роль в формировании функциональной грамотности. Учитывая особенности психического развития этих детей, учителя внедряют инновационные методы, которые помогают успешно освоить учебную программу и развить языковые навыки.

Одним из основных аспектов современных методик является дифференциация. Дети с ЗПР и РАС имеют особенности восприятия информации и общения, поэтому педагоги адаптируют учебные материалы и выбирают методы, которые соответствуют потребностям каждого ученика. Кроме того, в преподавании используются интерактивные технологии. Технологический прогресс позволяет создавать специальные обучающие программы и игры, которые помогают учащимся с особыми потребностями учиться более эффективно и развиваться. Интерактивные материалы активизируют познавательную деятельность детей, повышают мотивацию к обучению и способствуют развитию языковых навыков.

Также важным аспектом является развитие коммуникативных умений. Ученики с ЗПР и РАС часто сталкиваются с трудностями в общении, поэтому особое внимание уделяется формированию социальных компетенций. Применение ролевых игр, групповых проектов и дискуссий способствует развитию коммуникации и помогает детям лучше понимать и использовать языковые средства [4, с. 99].

В целом, современные тенденции в преподавании русского языка и литературы для детей с ЗПР и РАС направлены на создание инклюзивной образовательной среды, где каждый ученик имеет возможность для полноценного развития. Поддержка педагогов, использование инновационных методов и технологий, а также учет индивидуальных особенностей каждого учащегося играют важную роль в этом процессе.

Для детей с ЗПР и РАС особенно важно создавать условия, способствующие развитию функциональной грамотности. Это позволит им не только лучше адаптироваться в образовательной среде, но и чувствовать себя уверенно в обществе, эффективно взаимодействуя с окружающими и применяя полученные знания в реальной жизни.

Инструменты, которые используются в *традиционной организации работы с текстом*:

- Организация дискуссии, она помогает ученику формулировать аргументы и умение выражать свою точку зрения на определенную тему.
- Анализ текстов различных жанров. Работа с текстами различных жанров помогает школьникам освоить различные типы и стили речи.
- Работа с терминами и лексикой. В связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире для обучающихся с ЗПР характерен бедный словарный запас [3, с. 38].
- Работа с критериями оценки текстов.

Инновационные методы формирования функциональной грамотности на уроках русского языка и литературы являются важным элементом современного образовательного процесса. Они направлены на развитие коммуникативных умений учеников и формирование навыков не только правильного и грамотного использования языка в

различных ситуациях, но и критического мышления, анализа и интерпретации текстов, а также умения работать с информацией в повседневной жизни.

Одним из эффективных методов является проектный подход [4, с. 102]. Он позволяет учащимся самостоятельно работать над конкретным проектом, в рамках которого необходимо применять языковые навыки для решения практических задач. Такой способ помогает не только закрепить знания, но и применить их на практике, что способствует более глубокому усвоению материала.

Еще одним современным подходом является кейс-метод. При его использовании учащимся предлагают решить реальные практические задачи, связанные с языком. Это развивает аналитическое мышление и помогает осознать возможные трудности и ошибки при использовании языка.

Таким образом, инновационные методики формирования функциональной грамотности играют значимую роль в современном образовании. Они помогают развивать не только языковые навыки, но и коммуникативные способности, что важно для успешной адаптации и общения в современном мире.

Значение литературы в развитии языковых компетенций учащихся имеет ключевое значение для формирования языковых навыков. Изучение литературы не только расширяет словарный запас и улучшает навыки письма, но и развивает способность анализа и интерпретации текстов.

Чтение художественных произведений улучшает эмоциональное восприятие языка и развивает образное мышление. Анализ текстов помогает учащимся выделять главные идеи и выражать свои мысли и чувства более точно и креативно.

Использование литературных произведений на уроках способствует развитию критического мышления, аргументации и логики. Учащиеся учатся анализировать аргументы автора и выстраивать собственные доводы.

Кроме того, литература формирует культуру речи, развивает творческий потенциал и мастерство в использовании различных стилей и жанров. Учащиеся учатся строить логичные и последовательные высказывания, подбирая адекватный языковой материал.

Для успешного формирования функциональной грамотности учащихся на уроках русского языка и литературы необходимо применять *эффективные методы, приемы и технологии*. Современные педагогические подходы предлагают разнообразные стратегии, полезные для работы с учениками разных уровней подготовки.

Одним из ключевых приемов является *использование различных обучающих заданий*. Сочетание практических упражнений, групповой работы и творческих заданий делает уроки более динамичными и способствует лучшему усвоению материала. Эти задания направлены на развитие навыков анализа, синтеза и самостоятельного мышления.

Первый вид работы сосредоточен на *анализе языковых структур*, лексики и грамматики текста. Учащиеся изучают особенности языка автора, включая интонацию, выбор слов и эмоциональную окраску. Такой подход помогает им лучше понимать, как язык формирует смысл произведения, а также способствует развитию навыков четкого и корректного выражения своих мыслей. Например, при анализе художественных текстов ученики могут рассмотреть, как использование метафор или аллитераций влияет на восприятие сюжета.

Второй вид работы связан с *визуализацией содержания*. Этот подход стимулирует воображение и креативное мышление учащихся. С помощью графических средств, таких как ментальные карты, диаграммы и рисунки, студенты могут визуально представлять сюжет, персонажей и ключевые идеи произведения. Визуализация помогает не только лучше запоминать информацию, но и выявлять взаимосвязи между различными элементами текста. Например, учащиеся могут создать интеллект-карты, связывающие главных персонажей и их мотивы, что углубляет понимание произведения.

Третий вид работы фокусируется на *углубленном анализе текста* как художественного произведения. Учащиеся изучают жанровые характеристики, тематику, проблематику и основную мысль произведения. Этот подход позволяет им исследовать

характеры и действия персонажей, конфликты и развитие сюжета. Учащиеся учатся не только выявлять основные темы, но и понимать авторский замысел. Например, анализируя конфликт между персонажами, ученики могут обсудить, как он отражает социальные или философские вопросы, поднятые в произведении.

Таким образом, использование этих трех видов работы на уроках русского языка и литературы эффективно способствует формированию функциональной грамотности, развивая языковые, креативные и аналитические способности учащихся.

Анализ зон усвоения знаний учащихся до и после работы по методикам формирования функциональной грамотности на уроках русского языка и литературы представляет собой важный этап в оценке эффективности данного подхода.

В рамках эксперимента, проводимого в течение четырех месяцев, мы изучали эффективность различных методов обучения русскому языку на группе учеников 6-7 классов (возрастная группа 12-15 лет). Занятия проходили раз в неделю и были направлены на три ключевых направления: традиционная работа с текстом, визуализация текста и художественный анализ текста. Цель эксперимента заключалась в улучшении уровня знаний, умений и навыков (ЗУН) учащихся в области русского языка и литературы и работы с информацией.

Исходные знания, умения, навыки до начала эксперимента.

На начальном этапе эксперимента были определены следующие уровни в зависимости от вида работы.

Работа с текстом:

уровень орфографии: 42% правильных ответов на тестах;

уровень пунктуации: 36% правильных ответов;

уровень грамотности: 58% правильных ответов.

Визуализация текста:

Способность сопоставлять иллюстрации с содержанием: 54% успешности; умение составлять интеллект-карты: 43% успешности; навыки работы с графиками и схемами: 41% успешности.

Художественный анализ текста:

понимание основных тем и идей произведений: 50% успешности;

умение анализировать персонажей: 55% успешности.

Далее приведем данные об изменениях в результате эксперимента.

Работа с текстом

В течение первых двух месяцев занятия сосредоточились на изучении правил орфографии и пунктуации. Мы использовали различные упражнения, включая диктанты и тесты. На третьем месяце акцент сместился на грамматические конструкции с использованием интерактивных заданий и игр. В результате, уровень орфографии увеличился до 64%, пунктуации до 57%, а грамотности до 83%.

Визуализация текста

На занятиях мы активно использовали иллюстрации, которые сопоставляли с текстами произведений. Ученики создавали интеллект-карты, которые помогали им структурировать информацию. В конце эксперимента наблюдали значительное улучшение: способность сопоставлять иллюстрации с содержанием возросла до 80%, умение составлять интеллект-карты — до 72%, а навыки работы с графиками и схемами — до 59%.

Художественный анализ текста

Занятия включали обсуждение литературных произведений, анализ персонажей и основных тем через групповые проекты и презентации. Результаты показали повышение уровня понимания основных тем и идей произведений до 75%, а умение анализировать персонажей — до 80%.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод, что уровень знаний, умения, навыков работы с текстом учащихся до работы по методикам формирования функциональной грамотности находился на среднем уровне. В результате проведенной работы, после применения предложенных методик, получены положительные изменения,

свидетельствующие о повышении уровня функциональной грамотности учащихся. Это подтверждает необходимость внедрения новых подходов и методов преподавания, чтобы повысить эффективность обучения и развить навыки, необходимые не только для освоения русского языка и литературы, но и дальнейшей успешной жизни.

Библиографический список

1. UNESCO. Определение функциональной грамотности. – UNESCO Institute for Statistics (UIS) Glossary. – 1978 (Что такое функциональная грамотность / Skillbox Media).
2. Брызгалов А. А. Особенности развития функциональной грамотности у учащихся средней школы на уроках русского языка / А. А. Брызгалов, П. М. Шлыкова // Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов (с международным участием), посвященной памяти первого Президента Республики (Саха) Якутия М.Е. Николаева : Материалы конференции, Якутск, 26–28 октября 2023 года. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2023. – С. 717-722.
3. Ильина С. Ю. Оценка речевой компетентности младших школьников с задержкой психического развития на материале письменных текстов / С. Ю. Ильина, А. Зарин, М. А. Чеботова // Дефектология. – 2022. – № 1. – С. 37-45.
4. Ильина С. Ю. Формирование универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития на уроках русского языка и литературного чтения / С. Ю. Ильина // Образование детей с интеллектуальной недостаточностью : учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2018. – С. 97-116.
5. Самохина А. И. Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка и литературы / А. И. Самохина, Н. Г. Ковригина // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XLVI Международной научно-практической конференции, Пенза, 25 марта 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 254-257.

Учебно-методическое издание

ПЕРЕДОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ
АЛЬМАНАХ № 11

Сборник статей по инновационной деятельности
образовательных учреждений
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

Редакционная коллегия:

*Анна Александровна Кочетова, Михаил Сергеевич Новиков,
Нина Константиновна Конопатова, Светлана Анатольевна Писарева*

Дизайн обложки: *Т. С. Недосекова*,
методист ГБУ ДППО ЦПКС «Информационно-методический центр»
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга
Компьютерная верстка: *А. Б. Николаев*,
методист ГБУ ДППО ЦПКС «Информационно-методический центр»
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

Подписано в печать 15.04.2025. Формат 60 × 84 1/8.
Усл. печ. л. 15,6. Тираж 150 экз. Печать цифровая.
Заказ № 084.

Отпечатано в соответствии с предоставленным оригинал-макетом
в типографии издательско-полиграфической фирмы «Реноме»,
192007, Санкт-Петербург, наб. Обводного канала, 40.
Тел. (812) 766-05-66. E-mail: book@renomesp.ru
ВКонтакте: https://vk.com/renome_spb
www.renomesp.ru