

Пакет экспертно-аналитических и научно-методических материалов в области использования современных образовательных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, и способов их распространения через практики профессионального развития педагогов

Москва 2018

Оглавление

I. Экспертно-аналитические материалы	4
1. Описание результатов анализа современных российских и зарубежных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и способов их распространения через практики профессионального развития педагогов	4
1.1. Российские технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях	4
1.2. Российские способы распространения эффективных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, через практики профессионального развития педагогов	12
1.3. Зарубежные технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях	17
1.4. Зарубежные способы распространения технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, через практики профессионального развития педагогов	21
2. Описание результатов исследования существующих практик профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в области использования современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности.....	25
3. Рекомендации по использованию современных образовательных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, и способов их распространения через практики профессионального развития педагогов	30
3.1. Образовательные технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.	31
3.2. Способы распространения технологий через практики профессионального развития педагогов.....	39

4. Рекомендуемая литература	47
II. Научно-методические материалы.....	55
1. Общее понятие, содержание, формы и условия профессионального развития учителей	55
2. Особенности содержания, форм и условий профессионального развития учителей в области использования современных образовательных технологий обучения сложных категорий учащихся.....	57
3. Описание модели научно-методического обеспечения профессионального развития педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.....	58
4. Рекомендуемая литература	67
Приложение 1.....	71
Приложение 2.....	83
Приложение 3.....	85

Пакет материалов адресован руководителям органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, руководителям органов государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих управление в сфере образования, специалистам организаций дополнительного профессионального образования (повышения квалификации), руководителям и заместителям руководителей образовательных организаций.

Он состоит из двух разделов: экспертно-аналитические и научно-методические материалы.

В первом разделе представлено описание технологий обучения и воспитания учащихся с рисками образовательной неспешности и способов их распространения через практики профессионального развития, обоснования необходимости и рекомендации по их использованию в общеобразовательных школах, с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Во втором разделе дано описание модели научно-методического обеспечения профессионального развития педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

В каждом разделе пакета материалов содержатся списки рекомендованной литературы, к пакету материалов даны приложения.

I. Экспертно-аналитические материалы

1. Описание результатов анализа современных российских и зарубежных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и способов их распространения через практики профессионального развития педагогов

Проблема обучения и воспитания разных категорий учащихся с риском образовательной неуспешности находится в фокусе педагогических исследований постоянно. В зарубежных исследованиях очередная волна интереса к этой теме была связана с развитием движения «эффективных школ», способных преодолевать социально-экономическое неблагополучие учащихся и помогать им достигать высоких образовательных результатов. В России в последние годы высок интерес к инклюзивному обучению детей с ОВЗ и инвалидностью, адаптации в школьной системе детей мигрантов с неродным русским языком.

В данных экспертно-аналитических материалах будут описаны наиболее эффективные практики и технологии работы с разными группами детей, имеющих сложности в обучении, выявленные в результате анализа научных трудов, учебно-методической литературы, публикаций в СМИ, информационных материалов в сети Интернет в последние 10 последних лет. Описанные практики были выбраны по критериям, связанным с развитием учебной мотивации и самостоятельности учащихся, способности осуществлять сознательный выбор образовательной траектории, созданием условий для адаптации, культурной и образовательной инклюзии.

1.1. Российские технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях

Формирующее оценивание¹ – это технология (практика) оценивания в ходе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные установки, а также коммуникативные умения учащегося, устанавливается обратная связь об успехах и недостатках учащегося. Основная цель формирующего оценивания – научение учащихся ставить цели, планировать пути их достижения, мотивируя, таким образом, учащихся на дальнейшее активное обучение. Технология гарантированно приводит к улучшению образовательных результатов учащихся.

Наблюдение и анализ учебного процесса и формирующее оценивание позволяют сделать так, чтобы школьники могли более успешно учиться, а учителя более эффективно преподавать. Технология позволяет учителям более внимательно и тонко следить за тем, как изо дня в день

¹ Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание для обучения Практическое руководство для учителей // http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/crri/metod_material/Ocenivanie_dlya_obucheniya_M.A._Pinskaya.pdf

протекает обучение. Наблюдая за учениками в момент обучения, собирая информацию на основе обратной связи и осторожно проводя эксперименты в ходе учебного процесса, учителя могут многое узнать о том, как школьники воспринимают материал и как они реагируют на те или иные приёмы преподавания. На основе полученной обратной связи педагоги могут переориентировать преподавание так, чтобы дети учились более активно и более эффективно.

Формирующее оценивание центрировано на ученике, фокусирует внимание в большей степени на отслеживании и улучшении учения, а не преподавания. Оно даёт учителю и ученику информацию, на основании которой они принимают решения, как улучшать и развивать учение.

Формирующее оценивание предоставляет свободу учителю, предполагает автономию, академическую свободу и высокий профессионализм учителя, поскольку именно он решает, что оценивать, каким образом, как реагировать на информацию, полученную в результате оценивания. При этом учитель не обязан обсуждать результаты оценивания с кем-либо помимо собственного класса.

Формирующее оценивание требует активного участия учащихся. Благодаря соучастию в оценивании ученики глубже погружаются в материал и развивают навыки самооценивания. Кроме того, растёт их учебная мотивация, поскольку дети видят заинтересованность преподавателей, стремящихся помочь им стать успешными в учёбе.

Формирующее оценивание почти никогда не является балльным.

Формирующее оценивание должно соответствовать определённым характеристикам и нуждам учителя, учеников и изучаемых дисциплин. То, что хорошо работает в одном классе, необязательно подойдёт для другого.

Формирующее оценивание – продолжающийся процесс, который запускает механизм обратной связи и постоянно поддерживает его в работающем состоянии. Используя широкий ассортимент простых техник, которые можно легко и быстро освоить, учитель получает от учеников обратную связь относительно того, как они учатся. Преподаватели поддерживают этот механизм, предоставляя ученикам обратную связь относительно результатов оценивания и возможностей улучшить процесс учёбы. Для того, чтобы проверить, насколько эти предложения оказались полезны, учителя опять запускают механизм обратной связи, проводя новое оценивание. Если этот подход интегрируется в ежедневную учебную работу, происходящую в классе, коммуникационный механизм, связывающий учителя с учениками и учение с преподаванием, становится более действенным и эффективным.

Формирующее оценивание развивает преподавание, стремится построить практику ещё более систематичную, подвижную и эффективную. Учитель активно задаёт ученикам вопросы, отвечает на те, которые возникают у них, наблюдает за их поведением, выражением их лиц, читает домашние задания, проверяет тесты и т.д.

Когда учителя традиционными способами - посредством вопросов, контрольных, домашних заданий и экзаменов - собирают обширную информацию о том, как учатся дети, оказывается, что эта потенциально полезная информация поступает слишком поздно. Она уже не имеет перспективы для учеников – не может действительно повлиять на их учёбу. Поэтому наиболее эффективное время для оценивания и налаживания обратной связи – это период до начала тестовых проверок и экзаменов. Цель подобного оценивания – создание именно такой, ранней обратной связи.

Учебный процесс можно представить в виде «Дорожной карты» с постановкой учебной цели вначале, прокладыванием пути и оцениванием в конце. Оценивание говорит учителю, достиг ли он пункта назначения или нет, и надо ли продвигаться к нему по-другому. Выбрав стартовой точкой оформление целей, дальше надо двигаться следующим образом:

- Перевести цели в измеряемые учебные результаты.
- Определить необходимый для них уровень достижений.
- Отобрать и содержание, и техники оценивания.
- Выбрать и реализовать соответствующие методы обучения.
- Провести оценивание и установить, достигнуты ли измеряемые учебные результаты.

Среди наиболее популярных приемов формирующего оценивания можно назвать: цепочку заметок, расшифровку, пересказ в одном предложении, составление тестов учениками, критериальные рубрики, листы самооценки и дневники планирования.

Тьюторство. Практика предполагает, что учащегося с риском школьной неуспешности в вопросах выбора профессии, принятия решения, выбора цели, в трудных жизненных ситуациях сопровождает тьютор. Чаще всего под руководством тьютора учащийся разрабатывает индивидуальный образовательный маршрут. После этого учащийся должен совершить некую «образовательную пробу», результаты которой станут затем предметом его совместного анализа с тьютором². В педагогической науке принято различать тьюторство (как профессию) и тьюторское сопровождение (может осуществляться любым учителем). Для целей улучшения работы педагогов с учащимися с риском образовательной неуспешности можно говорить именно о тьюторском сопровождении, которое в самом общем виде на любой возрастной ступени представляет собой последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов:

1. Первая встреча, знакомство, выяснение образовательного запроса учащегося. Важная роль здесь отводится позиции тьютора, которые создает атмосферу доверия, поощряя учащегося к раскрытию себя, своих потребностей и способностей.

² Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор» [Текст] / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М.-Тверь: «СФК-офис», 2012. – С. 81

2. Проектировочный этап – сбор сведений (составление портфолио) относительно выявленного познавательного или другого интереса учащегося. На этом этапе тьютор помогает школьнику составить «карту» познавательного интереса, проводит консультации, оказывает необходимую помощь. Основными задачами тьютора на данном этапе являются поддержка самостоятельности и активности учащегося.

3. Реализационный этап – учащийся осуществляет реальный проект, представляет полученные им результаты на мероприятии в школе, в виде доклада, презентации, устного выступления.

4. Аналитический этап – тьютор помогает учащемуся оценить итоги всего процесса работы и презентации, на которой были представлены результаты работы. Проводится групповая рефлексия с целью получения каждым выступающим обратной связи с аудиторией. Этот этап способствует развитию адекватной самооценки, умению анализировать как собственные способы действия. Завершается аналитический этап планированием будущей работы, фиксацией пожеланий в выборе темы, характера материала, групповой или индивидуальной работы и своей роли в ней. Определяются перспективы продолжения поиска по той же теме или аргументируется смена соответствующего интереса на новый.

Пространство работы тьютора включает три вектора действия: социальный (расширение мест в социуме (курсы, тренинги, сообщества), культурно-предметный (работа с предметным материалом) и антропологический (индивидуальная образовательная программа). Для работы в каждом из этих направлений тьютор опирается на определенные открытые образовательные технологии: дебаты, критическое мышление, портфолио, образовательные путешествия и т. д.

Основными формами тьюторского сопровождения являются индивидуальные и групповые тьюторские консультации, а именно: тьюториал - как групповой интерактивный семинар, в ходе которого учащиеся приобретают конкретный опыт в построении индивидуальной образовательной программы; тренинг – групповое занятие, направленное на овладение и закрепление конкретных и необходимых обучающимся умений и навыков.

Тьютор может работать на каждой ступени образования. В начальной школе он обеспечивает условия для выявления, реализации и осознания индивидуальных познавательных интересов, предлагает способы для осознания учеником младших классов своего познавательного интереса, образовательного запроса и действия. Тьюторское сопровождение в основной школе – это создание условий для освоения подростком, компетенций, умений и навыков самостоятельного планирования образовательного и жизненного пути, формирования умений и навыков продвижения по нему, разрешения проблемных ситуаций. Основные функции тьютора в старшей школе организация пространства встреч учащегося с культурными очагами и персональными носителями культуры (профессорами, мастерами, профессионалами и т.д.), помощь в овладении

способами освоения культуры (исследованием, проектированием, творчеством), в осознании возможностей и образовательных перспектив, связанных с профессиональным будущим.

Краткосрочное наставничество. Наставничество – традиционно процесс передачи знаний и опыта. В программах краткосрочного наставничества наставник – это успешный деятель в своей сфере (госслужбы, бизнеса и др.) от 30 лет и старше, обладающий значительной экспертизой по специальности, подопечный выступает в качестве субъекта образования. Цель участия наставника как эксперта в рамках краткосрочной программы – сопровождать подопечного, помочь ему разработать его жизненный проект и понять важность получения дальнейшего образования и построения трудовой карьеры³.

Цель наставника - помочь подопечному разработать жизненный проект, понять важность получения дальнейшего образования и построения трудовой карьеры.

Программа реализуется при поддержке Агентства стратегических инициатив, рассчитана на 8 месяцев, включает 6 индивидуальных и 2 групповых встречи наставника и его подопечного.

На первой встрече идет разговор о жизненных целях и планах, наставник представляет собой ролевую модель успешной взрослой жизни. Вторая встреча – разговор про круг друзей, значимых и важных людях, их роли в жизни подопечного. На третьей встрече обсуждаются ошибки и неудачи, как с ними поступать. Четвертая посвящена самоорганизации: от планирования замысла к его осуществлению. Пятая встреча про общение личное и профессиональное, переговоры и карьерный рост. Шестая – завершает разговор об образовании и самообразовании через всю жизнь. Помимо индивидуальных встреч в программе есть две коллективные – церемонии открытия и закрытия программы.

В начале каждой встречи наставник спрашивает своего подопечного, как прошла его неделя, его учеба, и только потом вопросы по основной теме встречи. В конце встречи наставник ненавязчиво спрашивает своего подопечного о том, что было для него самым важным на встрече, нужно ли более глубоко обсудить какую-либо тему, нужно ли поговорить о чем-нибудь еще.

Каждую пару наставник-подопечный сопровождает профессиональный тьютор (методист, обучающий наставника методике наставничества и поддерживающий процесс наставничества) и координатор (специалист детского дома, благотворительного фонда или социальной защиты, участвующего в программе). Для наставников разработан пакет методических материалов, включающий: сценарии, типовые бланки для рефлексии, списки источников и т. д.

Методика подготовки тьюторов и наставников разработана МОО «Межрегиональная тьюторская ассоциация», предусмотрена сертификационная процедура; завершается разработка учебно-методического комплекса для кураторов. Тьютором программы может стать

³ Методология краткосрочной программы наставничества [Электронный ресурс] // Leader-ID (Институт развития лидеров). – URL: leader-id.ru/upload/file/get/12472/

профессиональный тьютор, который прошел подготовку в рамках двухдневного семинара, сочетающего теоретические основы и обширную практическую подготовку, включая отработку ролевых моделей. Подготовку ведут опытные тьюторы, принимавшие участие в адаптации и разработке методики краткосрочного наставничества.

Наставники принимают участие в однодневном семинаре при сопровождении тьюторов, прошедших обучение по программе. На практическом опыте они примеряют на себя ролевые модели наставника и подопечного, знакомятся с методологическими и организационными основами программы.

Адаптация детей мигрантов с неродным русским языком. Основная задача учителя в работе с группой учащихся, для которых русский язык не является родным – научить говорить, понимать, писать. Однако решать ее невозможно вне системы общих задач по социально-культурной адаптации учащихся⁴.

Адаптация бывает языковая (уровень владения русским языком – государственным языком страны пребывания), культурная (знание российского уклада жизни), и социальная (знание основ российского законодательства, наличие знакомых и друзей из числа «местных» жителей и т. д.). Однако самая важная задача ложится на плечи учителя русского языка, который должен помочь иноязычным детям освоить учебный предмет «Русский язык», а также сформировать коммуникативную компетентность, в основе которой лежит знание грамматики, а не только орфографии и пунктуации. Урок в этом случае имеет качественно иной характер⁵.

В качестве технологии воспитания, эффективной в работе с группой иноязычных и инокультурных детей можно рассмотреть проект «Единство разных»⁶, цель которого - понимание, диалог культур, направленный на успешную социализацию детей из семей мигрантов, формирование толерантных установок у представителей принимающего сообщества средствами образования, укрепление атмосферы межнационального согласия, культуры мира, гражданской ответственности. Данный проект также способствует снижению уровня правонарушений, социального сиротства, безнадзорности несовершеннолетних. Методические рекомендации по проведению адаптационных мероприятий для детей мигрантов в школе изложены в соответствующем сборнике коллектива авторов⁷. Можно привести следующие примеры мероприятий для учебной адаптации детей мигрантов:

⁴ Омельченко Е. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: социокультурный и психологический аспекты [Текст] / Е. Омельченко // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». – 2014. – №1 (45). – С. 118-131.

⁵ Обучение русскому языку детей мигрантов. Статьи и методические материалы / Отв. редактор О. В. Горских – Томск: ОГБУ «Региональный центр развития образования». 2012 – 294 с.

⁶ <http://bestpractice.roskvanatorium.ru/program/11-proekt>

⁷ Омельченко Е.Л., Андреева Ю.В., Лукьянова Е.Л., Сабирова Г.А., Крупец Я.Н. Адаптация детей мигрантов в школе. Методическое пособие: рекомендации по проведению комплекса адаптационных мероприятий в общеобразовательных учебных заведениях РФ [Текст] / Е.Л. Омельченко, Ю.В. Андреева, Е.Л. Лукьянова, Г.А. Сабирова, Я.Н. Крупец. – НИЦ Регион, 2010.

1. Дополнительные занятия по тем предметам, которые вызывают наибольшие трудности, прежде всего, по русскому языку. В связи с ростом числа детей мигрантов в школах, рекомендуется систематизировать данную работу, включив её в официальную оплачиваемую педагогическую нагрузку. К учебно-методическим материалам для такой работы относится учебно-методический комплекс «Русский букварь для мигрантов» – пособие, составленное преподавателями кафедры межкультурной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург). Также можно воспользоваться изданиями Московского Центра «Этносфера»⁸, разработанных специально для языковой и социокультурной адаптации детей мигрантов.

2. Включение детей-мигрантов в дополнительное образование наравне с другими школьниками: посещение кружков, секций, художественных и музыкальных школ, школьных общественных организаций.

3. Включение детей-мигрантов в классный коллектив.

Авторы программы «Единство разных» рекомендуют организовать неформальную встречу, на которой дети расскажут о себе, своих увлечениях и интересах, планах на обучение и на профессию, можно создать общую страничку класса в социальной сети, например, «ВКонтакте» и включить в виртуальное сообщество новых учеников. При необходимости нужно помочь ему войти в Сеть и стать ее активным пользователем.

Ещё одна рекомендация касается привлечения детей-мигрантов на ответственные должности в классе. Как правило, большинство детей мигрантов никак не участвуют в различных мероприятиях и начинаниях класса. Задача учителя – активизировать и поддерживать новых учеников, несмотря на то, что они могут стесняться и не проявлять инициативу.

Культурная адаптация подразумевает включенность ребенка в культурные сообщества одноклассников. Другой стороной этого же процесса будет знакомство одноклассников с другими культурами. Для этого нужно дать новому ученику возможность рассказать о своих традициях, национальной кухне, одежде, танцах и музыке. Можно организовать встречу с национальной едой, костюмами, музыкой, посмотреть фильмы о другой стране.

Такая работа должна быть постоянной. Это позволит развить у школьников чувство уважения к другим культурам, интерес к другим людям. Всё это станет основой толерантности и создаст в классе атмосферу поддержки для детей-мигрантов.

Не менее полезно организовать круглые столы, дебаты и дискуссии по актуальным проблемам современного мира: вопросов равенства, поликультурности, глобального мира, уникальности и ценности различных культур, социальной дифференциации, способах разрешения

⁸ Сайт Центра содействия межнациональному образованию «Этносфера» [Электронный ресурс] // URL: www.etnosfera.ru/edition/

различных конфликтов. Для этого учителя могут обратиться к специальным тренингам толерантности.⁹

Ещё одна продуктивная форма адаптации детей-мигрантов – разработка групповых социальных проектов. Темой могут стать очевидные для школьников проблемы: помощь людям с инвалидностью, многодетным семьям, приютам для животных, старикам. Школьники, как правило, с энтузиазмом берутся за такие проекты, как создание фильма, радиопередачи, проведение публичного мероприятия по вопросам, связанным с социальной тематикой. Так постепенно, в ходе совместной работы, обсуждений и споров у детей возникнет понимание того, что их жизненный опыт не исчерпывающий, оценки могут быть предвзятыми, а дети, пришедшие из другого мира, имеют право быть непохожими на них и при этом стать их товарищами.

Программа «Лучшие друзья» - практика воспитания, инклюзии для учащихся с ОВЗ.

Как правило, школы, работающие в неблагоприятных социальных условиях, сталкиваются с нехваткой кадровых ресурсов для индивидуального сопровождения учащихся с особыми потребностями, имеющими ограниченные возможности здоровья. Проблемой является не только помощь в преодолении учебных проблем, но и, в не меньшей степени, организация внеклассной активности детей с ОВЗ, вовлечение их в различные внешкольные мероприятия, помощь родителям в организации их досуга.

Родители, обучающие детей с ОВЗ в школах, отнесённых к категории школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях, как правило, имеют весьма ограниченные финансовые, образовательные и культурные ресурсы. Это не позволяет им в полной мере самостоятельно справляться с возникающими образовательными и воспитательными задачами.

В этом случае школе необходимо привлекать помощь сообщества, строить социальное партнёрство, инициировать волонтерские проекты, которые расширят кадровые ресурсы школы и сосредоточатся на поддержке и широкой инклюзии учащихся с ОВЗ.

Инклюзия в этом случае будет опираться на ряд направлений поддержки: поддержка в учёбе (например, в выполнении домашних заданий), в организации досуга, в выборе профессионального трека и дальнейшем трудоустройстве. Существенной частью инклюзии учащихся с ОВЗ является их интеграция в общение, развитие коммуникативных навыков, психологическая помощь.

Одной из наиболее распространённых и продуктивных программ такой широкой инклюзии в форме волонтерского проекта является программа «Лучшие друзья», реализованная студентами

⁹ См., например: Солдатова Г.В., Шайгерова Л.А., Шарова О.В. Жить в мире с собой и с другими. Тренинг толерантности для подростков. (Программа тренинга) [Текст] / Г.В. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.В. Шарова. – М.: Генезис, 2000; Солдатова Г.В., Шайгерова Л.А., Калинин В.К., Кравцова О.А. Психологическая помощь мигрантам. Травма, смена культуры, кризис идентичности. [Текст] / Г.В. Солдатова, Л.А. Шайгерова, В.К. Калинин, О.А. Кравцова. – М.: Смысл, 2002. – 479 с.; Солдатова Г.В., Макаручук А.В., Шайгерова Л.А., Щепина А.И., Хухлаев О.Е. Позволь другим быть другими. Тренинг толерантности по профилактике и преодолению мигрантофобии. (Программа тренинга) [Текст] / Г.В. Солдатова, А.В. Макаручук, Л.А. Шайгерова, А.И. Щепина, О.Е. Хухлаев. – М.: МГУ, 2002.

НИУ ВШЭ¹⁰. Основными направлениями программы является создание возможности индивидуальной дружбы для людей с ОВЗ разного возраста, развитие у них лидерских качеств, вовлечение их в культурные события, совместное проведение досуга.

Для школьников наибольший интерес представляют два направления программы:

1. Развитие лидерских качеств у молодых людей с ОВЗ. Лидерская программа учит молодых людей с нарушениями развития публично выступать, строить диалог и отстаивать свою точку зрения, вступать в общение с незнакомыми людьми. Это делает учащихся с ОВЗ более уверенными и готовыми к общению, даёт им уверенность в себе и повышает шансы на успешную социализацию.

2. Программа дружбы. Она направлена на формирование индивидуальной дружбы между студентами вузов и молодежью с нарушениями развития.

В рамках проекта «Лучшие друзья» студенты вузов проводят общие встречи с ребятами с инвалидностью. Они совместно проводят досуг, ходят в кино, на выставки, гуляют либо приходят на мероприятия, которые проходят в вузе.

Этот подход может легко адаптироваться под задачи школы, адресатами программы становятся не сверстники студентов, а подростки, обучающиеся в старших классах школы. Школьники в этом случае получают модель поведения, т.е. программа имеет широкий спектр образовательных и воспитательных эффектов.

1.2. Российские способы распространения эффективных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, через практики профессионального развития педагогов

Кураторская методика. Это практика профессионального развития, обеспечивающая распространение эффективного опыта в педагогических коллективах и рост их профессионального потенциала, включая совместное педагогическое исследование и планирование (практики коллективного планирования и анализа уроков).

Она представляет собой способ профессионального развития учителей и распространения среди них образовательных технологий. Автор методик – Константин Ушаков. Распространяется указанная методика через курсы обучения учителей «Управленческая студневка» и «Мастерство куратора: как развить потенциал педагогов» на портале Академия. Директория.

Кураторская методика основана на том, что среди учителей выбираются обучающиеся пары педагогов. Они наблюдают за уроками друг друга, однако не по привычной модели «обо всем и ни

¹⁰ <https://www.hse.ru/news/life/74992479.html>

о чем». На каждый урок у пары есть задание — один конкретный аспект для наблюдения. Так, педагоги обсуждают не субъективные ощущения, а реальные показатели, например, время для размышления учеников, продуктивные или репродуктивные вопросы и др.¹¹. Для каждой пары назначается куратор, который организует общее обсуждение уроков, при этом сам на уроках не присутствует. Обучающиеся педагоги учатся не у куратора, а друг у друга. После обсуждений с куратором они отрабатывают проблемные элементы уроков, доводят свои навыки до совершенства, а затем переходят к следующему аспекту для наблюдения.

Подробнее о кураторской методике написано в книге Екатерины Куксо «Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе»¹². Автор пишет, что методика возникла как результат проведения в нескольких сотнях российских школ исследования «Социальный капитал образовательной организации». Было обнаружено, что педагоги слабо общаются друг с другом по вопросам профессиональной деятельности, не перенимают опыт друг друга, работают в профессиональной изоляции за «закрытыми дверями». Авторы исследования обнаружили, что устойчивые группы учителей (а современные методы профессионального развития предполагают активное взаимодействие) создаются в тех образовательных организациях, где много взаимных связей между парами педагогов¹³.

Для эффективной работы педагогов по кураторской методике необходимо подобрать пару учителей, назначить (подобрать) куратора – педагога, который организует работу пары, обеспечивает позитивный фон (а не взаимные упреки), задает развивающие вопросы и определить конкретную цель взаимодействия пары педагогов (ее может предлагать куратор). Учителя по очереди проводят уроки и сразу после завершения обсуждают их с куратором.

Авторы методики отмечают, что «Пара (или диада) — это зачастую неустойчивая структура, так как учителя могут резко перестать обмениваться опытом без кураторских подсказок. Гораздо устойчивее и продуктивнее для школы группы из трех (триады) и более учителей. В таком случае в них устанавливаются определенные культурные нормы (например, стремление к постоянным улучшениям). Поэтому куратор может менять участников пар, добавлять новых учителей при условии соблюдения равных статусов»¹⁴.

Технология весьма эффективна, поскольку кураторская пара подбирается по желанию педагогов, примерно одинаковых по образовательному и профессиональному бекграунду. В процессе работы в паре педагоги перенимают друг у друга педагогические приемы, методы и

¹¹ Описание курса «Управленческая стодневка» // Академия Директории. – URL: <http://pro.direktoria.org/100days>

¹² Куксо Е.Н. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе [Текст] / Е.Н. Куксо. – М.: Сентябрь, 2016. – 192 с.

¹³ Подробнее об основаниях кураторской методике описано в статье Ушаков К. М. Задачник для куратора [Текст] / К.М. Ушаков // Директор школы. – 2015. – № 7. – С. 15-23.

¹⁴ Е. Н. Куксо. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе. С. 17.

средства обучения, вместе находят решения сходных проблем. Важно, что в процессе посещения уроков друг друга учителя их внимание фокусируется на учениках, на том, как они учатся, усваивают материал. Таким образом, взаимное обучение педагогов становится для них привычным делом, помогает преодолевать складывающуюся в современной российской школе культуру профессиональной изоляции.

На втором шаге, управленческой команде предлагается ответить на вопросы: Между кем существуют личные связи? У кого могут быть схожие педагогические трудности? Схожий ли у них не только профессиональный, но и личный статус? Возможно, есть педагоги, пришедшие из другой школы, увлекающиеся сходными идеями и т. д. Далее члены управленческой команды проводят переговоры с предполагаемыми парами, подбирая заранее аргументы для их мотивирования и предполагаемым куратором. Авторы методики обращают внимание на то, что куратор не является наставником пары и не передает свой опыт. Он, скорее, медиатор, который организует процесс взаимодействия и профессионального роста.

Коучинговый подход. В настоящее время, коучинговый подход уже считается одним из видов инновационной образовательной практики и представляет собой «..технологии педагогического сопровождения и поддержки, помогающие раскрыть внутренние ресурсы обучающихся для достижения желаемых результатов в освоении общеобразовательных программ и в индивидуально-личностном развитии относительно требований, заданных ФГОС и профессиональным стандартом учителя». ¹⁵ Он завоевывает все большую популярность, поскольку в полной мере отвечает принципам личностно-ориентированного, персонифицированного обучения и соответствует требованиям ФГОС и профессиональному стандарту педагогов. В настоящее время коучинговый подход успешно внедряется во многих образовательных организациях, а в некоторых (например в школе пос. Красный Сулим Ростовской области) стал общешкольной педагогической стратегией.

Коучинг в образовании рассматривается как тип индивидуально-личностного сопровождения и поддержки, при котором коуч (партнер, актуализатор, вдохновитель, фасилитатор), актуализирует посредством открытых вопросов, обращенных к внутренним ресурсам, субъектную активность в достижении успеха и сопровождает человека в долговременном индивидуально-личностном развитии¹⁶. Коучинг - это профессиональная помощь человеку в определении и достижении его личных и профессиональных целей. Особенно эффективен этот подход в работе с профессиональным выгоранием учителей. Коучинг можно

¹⁵ Гульчевская В.Г. Коучинг в школьном образовании: Сборник избранных статей / В.Г. Гульчевская [и д. р.]. — [б. м.]. — Издательские решения, 2017. — 206 с.

¹⁶ Гульчевская В. Г. Коучинг в школьном образовании : Сборник избранных статей / Вера Георгиевна Гульчевская [и д. р.]. — [б. м.]: Издательские решения, 2017. — 206 с.

рассматривать и как один из способов профессионального развития педагогов в работе с учащимися с риском образовательной неуспешности.

В этом случае речь идет о проведении регулярных рефлексивных бесед директора, завуча или руководителя методического объединения с учителем, в ходе которых обсуждаются цели и задачи профессионального развития, планируются способы решения задач и критерии достижения целей. Алгоритм коучинговой беседы повторяет стандартный алгоритм проведения коуч-сессии (Рисунок 1) и включает:

–создание доверительных отношений (Как Вы себя чувствуете? Расположены ли поговорить о профессиональном развитии? Что именно хотели бы обсудить сегодня?);

–обсуждение цели профессионального развития и ее важности и актуальности для учителя, разработку критериев достижения цели (Какой цели в профессиональном развитии Вы хотите достигнуть в текущем учебном году? Как (по каким критериям) поймете, что цель достигнута?);

–разговор о текущей ситуации и выявление противоречий, мотивирующих к ее изменению (Какова ситуация сейчас? Что помогает или мешает профессиональному развитию? Что хотелось бы изменить? Почему эти изменения важны здесь и сейчас?); разработку возможных способов достижения цели и выбор наиболее эффективных из них (Какие способы достижения цели можно было бы использовать? Как хотите двигаться к цели?);

–составление плана первоочередных действий по достижению цели (Что будете делать в первую очередь?);

–обсуждение важности и ценности разговора о профессиональном развитии и его итогов (Что полезного было в разговоре о профессиональном развитии?).

В соответствие с указанным алгоритмом, в течение учебного года может обсуждаться продвижение педагога в достижении цели, трудности и возникшие препятствия и т. д. Важно, что коучинговый формат беседы позволяет учителю действовать осознанно и запускает механизм внутренней мотивации. В ходе коучинговых бесед с учителем о профессиональном развитии целесообразно применение техник «колесо навыков» и «шкала навыков». Указанные техники позволяют графически изобразить ожидаемые результаты профессионального развития, увидеть имеющиеся дефициты и спланировать шаги по их преодолению и достижению целей.



Рисунок 1.- Алгоритм проведения коучинговой беседы с учителем по обсуждению целей профессионального развития

Подробнее об указанных техниках и моделях можно прочитать во многих источниках, например, в книге М. Дауни «Эффективный коучинг».¹⁷ Разработки уроков, выполненные с применением коучингового подхода можно найти на сайте «Коучингвобразовании.рф».¹⁸

Практики использования сетевых Интернет ресурсов. Сетевое взаимодействие - это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов. Сетевые сообщества в настоящее время широко распространены и в сфере образования в целом, и в профессиональном взаимодействии педагогов. Как правило, они объединяют учителей для повышения квалификации, выполнения проектов, он-лайн обучения и просто для общения на профессиональные темы. Сетевые профессиональные предметные сообщества педагогов - предмет поддержки Федеральной целевой программы развития образования. Они организованы во многих субъектах Российской Федерации, их поддерживают и стараются развивать.

Одним из успешных примеров корпорации образовательных организаций для реализации проекта по обмену педагогическим опытом и профессионального развития учителей является сообщество регионов, муниципалитетов, школ и учителей в рамках проекта поддержки школ, функционирующих в сложных социальных условиях¹⁹. В настоящее время это сетевое

¹⁷ Дауни М. «Эффективный коучинг: уроки коуча коучей /пер. с англ. – М. Издательство «Добрая книга», 2008 – 288 с.

¹⁸ Осипова И.Н. Человек на планете Земля. Разработка урока в коуч-формате. [Электронный ресурс] // КоучингвОбразовании.рф. – 2017. – URL: <https://coachingineducation.ru/tag/urok/>

¹⁹ Сообщество имеет свою группу [Вконтакте](#), страницу на [Фейсбуке](#) и [YouTube](#)

сообщество, созданное в рамках проекта Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ²⁰ объединяет уже 25 субъектов Российской Федерации.

Центр можно назвать научным ядром сообщества. Его задача – изучение зарубежного опыта (Центр постоянно «держит руку на пульсе» зарубежных инноваций в сфере образовательного неравенства), много внимания уделяется изучению лучших российских практик. В коллекции лучших практик сообщества есть региональный опыт успешного внедрения в школах коучингового подхода, инструментов и технологий медиации, наставничества, сетевого взаимодействия, предпрофильной подготовки и профориентации, работы с детьми – мигрантами и детьми с ОВЗ. Все эти успешные практики не лежат мертвым грузом, а «расширяют» свою географию благодаря тесному взаимодействию между регионами и их заинтересованности в освоении опыта, уже доказавшего свою эффективность.

Для всех участников проекта регулярно проводятся открытые вебинары, в школы направляется еженедельная информационная рассылка с информацией об актуальных мероприятиях, возможностях профессионального развития, публикациях в СМИ. Специалисты Центра социально-экономического развития, а также учреждений ДПО и школ выезжают в другие регионы для проведения курсов повышения квалификации и обучающих семинаров, выпускают собственные методические пособия. Проведено уже пять межрегиональных Летних очных школ для педагогов по обмену опытом и освоению современных педагогических технологий и две Всероссийские конференции по обмену опытом и распространению лучших практик.

1.3. Зарубежные технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях

Практики вовлечения в обучение и развития учебной мотивации у учащихся с низкой успеваемостью. Программа ««Ожидания учителей и учебные достижения учащихся (Teacher Expectations & Student Achievement (TESA))²¹.

В основе технологии лежат высокие ожидания и конструктивная, регулярная и поддерживающая обратная связь от учителя к ученику. Основными элементами технологии являются описания учебных ситуаций и инструментов обратной связи, которые демонстрирует учитель в этих ситуациях. К учебным ситуациям отнесены: обеспечение равных возможностей для

²⁰

Страница

проекта

размещена

на

сайте:

https://ioe.hse.ru/ds/difficult?_t=2392753&_r=4651464964789.99666&_r=OK

²¹ Я – эффективный учитель: как мотивировать к учебе и повысить успешность «слабых» учащихся: учебно-методическое пособие / Составители: Н.В. Бысик, В.С. Евтюхова, М.А. Пинская. – М.: Университетская книга, 2017.

опроса, принимающая и корректирующая обратная связь, нахождение ученика в зоне «вытянутой руки» и т. д.

Способом помочь ученикам с учебными затруднениями становится корректирующая и поддерживающая обратная связь, в которой учитель показывает ученику, как исправить ошибки и улучшить работу. Это помогает детям развить навыки самоконтроля, включая умение анализировать собственный прогресс, определять цели и шаги для дальнейшего улучшения. В пособии, опубликованном для использования учителями, обучающимися по указанной программе, рассматриваются такие аспекты, как: задачи, стоящие перед учителем; восприятие этих задач учащимися; оценка возможности решения поставленных задач; примеры ситуаций позитивного и негативного решения. Наблюдение за работой учителя на уроке и предоставление ему обратной связи – задача одного из коллег, завуча или внешнего эксперта.

Обеспечение равных возможностей для опроса

Задача учителя - предоставить возможность «слабым» учащимся отвечать так же часто, как и их одноклассникам. При исследовании способов предоставления учащимся возможности для ответа можно воспользоваться списком учеников, в котором выделены две подгруппы: пять хорошо успевающих учеников и пять слабоуспевающих учеников по данному предмету. В ходе урока в этом списке учитель ставит плюсы и минусы напротив фамилий учеников. Как это делается?

«Плюс» («+») ставится в случае, когда учитель предоставляет возможность ответа одному из пяти учеников, попадающих в категорию слабоуспевающих, или одному из тех, кто определен как «хорошист». «Минус» («-») ставится в случае, если учитель безосновательно отказывает ученику из целевой группы в ответе или выступлении перед классом. Важно обратить внимание на то, что сама по себе неудачная попытка опросить ученика не приводит к минусовой оценке. Если ученик показывает, что хотел бы ответить, и по справедливости ему было бы необходимо предоставить такую возможность, в этой ситуации учителю ставится минус.

Принимающая и корректирующая обратная связь

Ученики работают и проявляют усердие, выполняя задания учителей, и в ответ они хотели бы знать, что учителя думают о качестве их работы. Ответная реакция учителя является неким барометром для учащихся, позволяющим им оценивать, насколько они оправдывают ожидания учителя. Учителя могут помочь своим ученикам улучшить успеваемость, давая им корректирующую обратную связь, т.е. демонстрируя способ исправления ошибок. Такая демонстрация помогает детям развить навыки самокоррекции и саморегуляции, что позволяет им стать более независимыми от помощи других. Эти умения и навыки включают в себя способность

анализировать собственный прогресс, определяя необходимые для дальнейших шагов ресурсы и цели.

Задача учителя - слабоуспевающие ученики должны получать обратную связь относительно своей успеваемости в классе так же часто, как и их одноклассники. «Плюс» ставится, если учитель сообщает ученику, ответившему на вопрос, выступившему публично или выполнившему самостоятельную работу в классе о том, что его ответ или работа соответствуют требованиям качества. «Минус» ставится, если учитель:

1) не реагирует или не комментирует ответ ребенка на вопрос, его попытку прочтения текста вслух или по памяти или любого иного его выступления в классе, которое было выполнено по запросу учителя;

2) не сообщил (вербально или невербально) учащемуся о том, является ли его выступление приемлемым;

3) повторяет свой вопрос в ироничной манере без информирования о том, правильным или неправильным был ответ ребенка;

4) принижает значение ответа ученика, используя сарказм или критические замечания, способные смутить ребенка.

Нахождение ученика в зоне «вытянутой руки»

Слабоуспевающие дети часто размещаются на более удаленном расстоянии от учителя или в группе, которая получает меньше учительского внимания. Но школьники, у которых есть больше шансов быть опрошенными учителем или принять участие в обсуждении, обычно сидят в Т-образной зоне. Подобная организация пространства может оказаться эффективной, если слабоуспевающие ученики занимают ключевые места в зоне «Т». В этом случае учитель находится от них на расстоянии вытянутой руки и может взаимодействовать с ними так же часто, как и с остальными учениками.

Задача учителя - находиться на расстоянии вытянутой руки от слабоуспевающих учеников так же часто, как и от остальных учащихся, в дружественной манере.

«Плюс» ставится учителю, если он находится на расстоянии вытянутой руки от учащегося из целевой группы независимо от того, осознает ли ученик присутствие учителя. При этом нужно учитывать следующие факторы:

1. Если класс работает в мини-группах и учитель физически является членом одной из них, плюс ставится за каждого учащегося из целевой группы, который находится от учителя на расстоянии вытянутой руки;

2. Если ученики не меняют своего места в классе и учитель также остается на одном месте большую часть урока, плюс ставится за каждого учащегося из целевой группы, который находится от учителя на расстоянии вытянутой руки. Подобная ситуация может возникнуть, если учитель

ведет общую дискуссию или если ученики работают на своих местах, а учитель при этом находится за своим столом.

3. Если учащиеся работают индивидуально или в группах, а учитель перемещается по классу, плюс ставится каждый раз, когда учитель подходит к ученику и взаимодействует с ним.

4. Если ученик выбрал для себя индивидуальную работу отдельно от всего класса, плюс ставится, если учитель подходит к этому ребенку.

Плюсы не ставятся (даже если учитель находится на расстоянии вытянутой руки от ученика из целевой группы) в случае, если:

- 1) учитель просто проходит мимо ученика, не обращая на него внимания;
- 2) цель приближения к ученику – наказание (или дисциплинарное замечание);
- 3) сближение между учителем и учеником происходит по инициативе ученика.

Таким образом, целенаправленное наблюдение на уроке и возвращение учителю обратной связи по поводу его взаимодействия со слабоуспевающими учащимися помогает учителю держать их в орбите своего внимания, подбадривать и одобрять.

Практики вовлечения в обучение учащихся с девиантным поведением. Практики управления поведением.

The Good Behavior Game (GBG) – программа управления поведением в классе. В основе технологии – игра. Два класса делятся на команды, соревнующиеся за награду. Очками служит следование правилам дисциплины, установленных учителем. Игра разработана так, что каждая из команд может выиграть, соблюдая правила. Цель игры – создание позитивной здоровой среды обучения в классе.

Программа **Second Step** работает с предотвращением девиантного поведения у детей 4-14 лет, характеризующихся импульсивным и агрессивным поведением и проблемами с управлением гневом. Учит навыкам решения проблем. Анализ программы, включившей 3 616 учащихся средней школы, показал 42% снижение физической агрессии и 20% снижение случаев издевательств в учреждениях специального образования.²²

Практики преодоления учебных проблем и поддержки грамотности чтения. Американская модель обучения под названием Targeted Reading Intervention («Целенаправленное вмешательство в чтение») предназначена для сельских районов с высоким уровнем бедности. Она использует дистанционную технологию для обучения, наблюдения и предоставления обратной

²² Espelage, D.L., Polanin, J.R., & Rose, C.A. Social-emotional learning program to reduce bullying, fighting, and victimization among middle school students with disabilities [Text] / D. L. Espelage, J. R. Polanin, & C. A. Rose // Remedial and Special Education. – 2015. – Vol. 36 No.5 – P.299-311.

связи учителям в своих собственных школах, расположенных в труднодоступных районах.²³ Привлечение учителей-ассистентов в качестве тьюторов для детей с проблемами в чтении явно добавляет больше к результатам чтения, чем при традиционных упражнениях, рассчитанных на весь класс. Программа включает:

- индивидуальное тьюторство со стороны волонтеров;
- учебные пособия для работы в малых группах;

Для детей с менее серьезными проблемами в чтении обучение в малых группах (от двух до шести человек) учителя или ассистенты учителей получают адекватную подготовку и проходят коучинг для использования хорошо структурированных фонетических подходов.

1.4. Зарубежные способы распространения технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, через практики профессионального развития педагогов

Наиболее известным и эффективным в мировой практике способом организации взаимодействия и взаимообучения педагогов являются **«Профессиональные обучающиеся сообщества» (Professional Learning Community) (далее – ПСО)**. Они позволяют учителям объединяться и согласовывать усилия в корректировке используемых каждым стратегий преподавания и совместного педагогического исследования. Основной целью деятельности ПСО является улучшение образовательных достижений учащихся. Фокус при этом смещается с преподавания учителя на учебную деятельность или учение учеников, что существенно меняет деятельность всей школы.

Профессиональные обучающиеся сообщества учителей - это команда педагогов, работающих в одной школе, которая проводит регулярные встречи в течение продолжительного периода времени. Эти встречи рассматриваются как пространство для совместного планирования, рефлексии и оценки преподавания или иной профессиональной деятельности.

Базовые принципы ПСО:

1. Каждый участник профессионального обучающегося сообщества считает себя ответственным членом команды.
2. Каждая команда занята тем, что ищет решения конкретной проблемы в преподавании или другой профессиональной деятельности.

²³ Vernon-Feagans, L., Amend, S., Kainz, K., Ginsberg, M., Wood, T. and Bock, A. The Targeted Reading Intervention (TRI): a classroom teacher tier 2 intervention to help struggling readers in early elementary school. / Annual Meeting of the Society for Research on Effective Education / Crystal City, VA. – 2009.

3. Общей ценностью всех участников ПСО признаётся культура профессионального сотрудничества, противоположная культуре профессиональной изоляции. Изоляция и конкуренция учителей – это основные препятствия для улучшения результатов учащихся

4. Все члены педагогической команды признают, что улучшение образовательных результатов учеников в наибольшей степени зависит от улучшения качества преподавания.

5. Для всех членов ПСО его деятельность является инструментом профессионального развития.

6. Учителя становятся друг для друга экспертами, консультантами и партнёрами, стремятся найти и распространить лучшие практики для решения поставленной проблемы, как в своей школе, так и за ее пределами.

7. В центре внимания ПСО учебная деятельность ученика (учение), а не преподавания педагога.

Чтобы отработать и запустить алгоритм, организующий работу ПСО, необходимо сделать следующие шаги:

1. Установить правила группового взаимодействия.

2. Проанализировать данные об учебных результатах школьников и проблемах в их обучении, чтобы определить цели и задачи работы команды (например: навыки решения проблемы, развитие критического мышления, формирование грамотности чтения и т.д.).

3. Определить ожидаемые результаты, которые продемонстрируют учащиеся в случае, если цели будут достигнуты.

4. Разработать стратегию для наблюдения и оценки прогресса учеников.

5. Совместно анализировать данные о результатах учащихся, которые будут получены в ходе наблюдения и оценки.

6. Идентифицировать и описать наиболее успешные преподавательские и исследовательские практики, реализованные в процессе работы ПСО членами педагогической команды.

7. Представить их другим группам.

Необходимым условием успешной работы ПСО является то, что директор школы берёт на себя руководство планированием и регулированием деятельности педагогических команд. Помимо директора ответственность может взять на себя завуч, либо педагог, которому команда делегировала эти полномочия.

Исследование урока (Lesson Study).²⁴ Исследование урока – это инструмент совместного профессионального развития в ходе совместного планирования, проведения и анализа урока группой учителей. В ходе этой работы группа учителей работает вместе, изучая образовательные

²⁴ Dudley P. Lesson Study: Professional learning for our time [электронный ресурс] // Lesson Study UK. – 2011. – URL: <http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf>.

потребности конкретных учеников, которые становятся для учителей предметом наблюдения. Наблюдая за этими учениками, учителя разрабатывают план урока, включающий определённые методы и технологии преподавания для повышения эффективности учебной деятельности учащихся.

Модель исследования урока (Lesson Study) представляет собой не менее трех циклов, которые таким образом совместно планируются, совместно планируемых, преподаваемых, наблюдаемых и анализируемых группой учителей.

В ходе каждого цикла учителя делают следующее:

- собирают и анализируют данные о достижениях и затруднениях конкретных учеников;
- совместно выбирают педагогические технологии и методики для применения в классе;
- выбирают трех учеников, которые могут рассматриваться, как типичные представители трёх групп – сильных, средних, слабых;
- совместно планируют урок, в ходе которого будет определяться, как применяемые педагогические технологии и методики влияют на каждую из выделенных групп учеников;
- в фокусе внимания при этом постоянно находятся три конкретных ученика, за которыми ведут наблюдение присутствующие на уроке члены группы учителей;
- учителя по очереди проводят уроки и наблюдают за уроками друг друга;
- после урока учителя-наблюдатели берут интервью у выбранных учеников, получая таким образом обратную связь;
- после уроков учителя обсуждают успехи и проблемы наблюдаемых учеников и анализируют, как на них повлияли применённые педагогические технологии;
- после завершения всех циклов члены группы подводят итог и делятся результатами с другими группами.

Для того чтобы организовать работу педагогов по исследованию урока необходимо выбрать группу учителей (троих или больше), которые готовы к внедрению в школе нового подхода. Хорошо, когда в группе есть хотя бы один представитель управленческой команды. Далее следует провести встречу с отобранной группой учителей, на которой определить ожидания и правила работы. Люди должны почувствовать, что они способны рисковать и не находятся под давлением. Важно, что в исследовании урока все члены группы имеют одинаковый статус – статус обучающихся. Группе следует задать несколько параметров, которые характеризуют отдельные образовательные результаты учеников (например: беглость письма у детей-левшей, скорость обзорного чтения у девочек и т.д.).

Далее учителя выберут классы (класс) и группу учеников, которые станут субъектами исследования урока. Определятся, кто из учителей за каким учеником будет наблюдать. Важно,

чтобы выбранные ученики были представителями трех основных групп – из «слабой», «средней» и «продвинутой». Подробно и конкретно опишут, каких результатов должен достичь каждый из этих учеников к определенному программой периоду. Важно помнить, что при оценке результатов необходимо очень четко определить, какого прогресса должен добиться каждый из них и каким образом этот прогресс можно измерить.

Далее они вместе спланируют каждый этап обучения на уроках, обращая особое внимание на моменты использования той или иной учительской техники (метода, приема), которую планируют развивать и совершенствовать, опишут ожидаемую реакцию каждого из выбранных учеников на предлагаемую технику. Вместе определяют все ресурсы, которые необходимы для проведения урока и выберут одного учителя, который будет этот урок проводить.

Во время урока учителя-наблюдатели особое внимание будут обращать на работу всех трех выбранных учеников. Важно, чтобы учителя в процессе наблюдения за уроком смотрели не на работу своего коллеги, а на выбранных учеников. При проведении исследования целесообразно подкреплять наблюдения проведением разговора (интервью) с учениками после урока. Интервью должно быть коротким (не больше пяти минут). Можно интервьюировать всех трех учеников в группе и по отдельности, но его необходимо проводить, не откладывая – по возможности сразу после урока.

При проведении интервью можно воспользоваться следующим списком вопросов:

1. Что тебе больше всего понравилось на уроке?
2. Что ты узнал? (Что ты теперь умеешь делать, а до этого не умел?)
3. Что ты теперь можешь делать лучше? Что для тебя значит «лучше»?
4. Что в моей работе как учителя было для тебя самым лучшим?
5. Если я буду проводить этот урок с другими детьми, что мне нужно в нем изменить?

Почему?

После урока необходимо провести групповое обсуждение (дискуссию) со всеми участниками исследовательской группы. Это должно произойти как можно раньше. Если пройдет больше полутора суток – время упущено. При организации дискуссии следует учитывать следующие аспекты:

1. Все высказанные соображения обязательно записываются.

2. Ведущий следит за тем, чтобы все суждения выстраивались в следующем ключе: «По данному вопросу у второго ученика я наблюдал...». Это важная характеристика исследования урока, так как в фокусе первоначально находится процесс учения, и только потом – преподавания.

4. Все члены группы должны внести свой вклад в дискуссию. Ведущий следит за тем, чтобы участники обсудили все основные вопросы:

- Что планировалось для каждого ученика?

- Что на самом деле произошло?
- Чем объясняется разница между прогрессом учеников?
- Какого прогресса достиг каждый из них?
- Какие элементы учительской техники способствовали (препятствовали) достижению прогресса?
- Что вы повторите, когда будете использовать эту технику снова?
- Что вы не повторите?
- Чем вы готовы поделиться с коллегами?

Далее вам необходимо договориться о том, каким будет следующий шаг группы и представить результаты работы другим преподавателям.

Исследование урока – процедура затратная по времени. Однако она обеспечивает хорошее соотношение затрачиваемых усилий и получаемых результатов, если действительно созданы возможности для того, чтобы результаты этой работы совершенствовали практику. Некоторые директора целенаправленно выделяют время для работы исследовательских групп, как правило, в рамках того времени, которое отводится на повышение квалификации и методическую работу. В некоторых школах исследование урока связано с оценкой качества работы учителя, так как обмен практиками является неотъемлемой ее частью.

Описанные выше эффективные российские и зарубежные технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимы во всех школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, а представленные российские и зарубежные способы их распространения через практики профессионального развития педагогов помогут им закрепиться в повседневной педагогической практике.

2. Описание результатов исследования существующих практик профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в области использования современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности

Исследование было проведено специалистами Центра социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ осенью 2017 года. Его результаты обсуждались на межрегиональной научно-практической конференции «Современные технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, и способы их распространения через практики профессионального развития педагогов».

Объектами исследования стали педагоги, руководители и заместители руководителей школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях предметом – практики их профессионального развития в области использования современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности.

Исследователями были поставлены следующие задачи:

1. Выявить запросы на повышение профессиональной квалификации учителей указанной группы школ.
2. Определить дефициты профессиональных умений учителей в области современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности.
3. Выявить наиболее распространённые практики профессионального развития и возможности расширения их перечня.
4. Определить управленческие стратегии директоров школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, эффективные для организации профессионального развития педагогов.

Исследование проводилось с помощью количественных и качественных методов. Для его проведения были разработаны электронная анкета и гайды интервью, представленные в Приложении 1.

Выборка настоящего исследования отбиралась в 3 этапа. На первом - были использованы данные контекстуализации образовательных результатов, которые ранее были собраны в 15 регионах Российской Федерации с помощью разработанного НИУ ВШЭ инструмента контекстуализации, позволяющего производить оценку академических результатов школ с учётом контекстных данных²⁵. Для каждого региона был построен Индекс социального благополучия школ. С учётом Индекса и образовательных результатов (ЕГЭ по русскому и математике), был получен список школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, учителя и руководители которых приняли участие в исследовании.

Школы были стратифицированы по территориальной принадлежности (городские и сельские), и из полученных страт отбирались случайным образом в равных пропорциях. На третьем этапе в выбранных школах случайным образом были отобраны учителя, которым было предложено заполнить анкету (5-10 учителей школы, в зависимости от текущей нагрузки учителей и возможности участия). Фокус-группы были случайным образом набраны из учителей из разных школ независимо от участия в анкетировании.

²⁵ Ястребов Г. А., Пинская М. А., Косарецкий С. Г. Использование контекстных данных в системе оценки качества образования: опыт разработки и апробация инструментария // Вопросы образования 2014. № 4. С. 58–95

В итоге выборка анкетирования составила 300 человек. Было проведено 16 фокус-групп учителей и заместителей директоров школ (суммарное количество участников фокус-групп — 192 человека), 30 интервью с директорами школ.

Для анализа собранных количественных данных в настоящем исследовании использовался статистический пакет IBM SPSS Statistics 22.0. Для анализа качественных данных была использована программа Atlas.Ti.

Ниже приводятся наиболее важные результаты проведенного исследования

Среди респондентов - учителей школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, преобладают женщины (91%), большая часть респондентов имеет высшее педагогическое образование (88%), 20% - высшую категорию.

Работа с детьми с риском образовательной неуспешности (21-28%) в стимулирующих выплатах опрошенных педагогов учитывается гораздо реже, чем, например, методическая компетентность (74%) и активное профессиональное развитие (81%). Исключение составляет работа с детьми с ОВЗ – 56% респондентов получают за это стимулирующие выплаты.

Большая часть педагогов (57%) знает о существовании специальных педагогических технологий для работы с учащимися с риском школьной неспешности. Среди известных технологий чаще всего называли: смысловое чтение, ТРИЗ, технологии работы с детьми с ОВЗ, педагогику сотрудничества, игровые технологии, дифференцированное и развивающее обучение, развитие критического мышления.

Среди дефицитов знаний и навыков, необходимых для эффективной работы с детьми с риском школьной неуспешности, чаще всего учителя называют навыки работы с неблагополучными детьми (40%), преподавания в поликультурной среде (35,3%) и методики работы с учащимися с ОВЗ (39,7%). Совершенно очевидно, что большее число дефицитов отмечено в тех областях, с которыми педагоги чаще всего встречаются в профессиональной деятельности, и меньше в качестве дефицитных указывают знания и навыки, которые редко используют.

Преобладающей формой повышения квалификации являются курсы повышения квалификации в учреждениях дополнительного профессионального образования своего региона, их назвали 66% респондентов. Лишь малая доля учителей (7%) проходят курсы ПК в других регионах или странах, 12% опрошенных не принимали участие в подобных курсах. Среди мероприятий по профессиональному развитию, в которых учителя участвуют чаще всего, были названы семинары и совещания (93,7%). С персональным наставником в школах работают только 4,3% опрошенных учителей. На вопрос о том, зачем они принимают участие в тех или иных мероприятиях по профессиональному развитию, 63% указали, что знакомились с современными

методами преподавания своего предмета, 39% - изучали методы индивидуального обучения, только 15% - методики работы в поликультурном классе.

Всего 2% респондентов участвовали в работе профессиональных сообществ федерального уровня 11% — в работе сообществ на уровне региона. Более всего учителя присутствуют в муниципальных сообществах (50%), и в сообществах в сети Интернет (41%).

Почти 20 % опрошенных учителей говорят о том, что профессиональному развитию больше всего мешает их график работы, 5% указывают, что для такой деятельности нет стимулов, 30% отмечают отсутствие поддержки со стороны администрации.

В ходе проведения фокус-групп и интервью чаще всего упоминались практики работы с детьми с ОВЗ и с неродным русским языком. Можно предположить, что эти категории учащихся респонденты выделяют как основные группы для использования специальных технологий обучения и воспитания.

На прямой вопрос о том, следует ли с учащимися с риском образовательной неуспешности работать особыми методами, учителя и руководители городских школ гораздо чаще упоминали, что работают по-разному с разными категориями неуспешных учащихся. Сельские учителя и руководители чаще говорили, что работают со всеми детьми одинаково. Скорее всего, это связано с небольшим количеством учащихся в классе и возможностью учителя, в связи с этим, уделять персональное внимание каждому из них.

Учителя отмечали, что много внимания уделяют дополнительным учебным занятиям с учащимися с риском образовательной неуспешности. Дополнительные индивидуальные занятия с учащимися большинство опрошенных педагогов проводят по собственной инициативе, в свое личное время и без дополнительной оплаты.

Большинство респонденты назвали специалистов, которые работают с учащимися: логопедов, психологов, социальных педагогов, но не во всех школах указанные специалисты занимают штатные должности. Дефицит специалистов отметили большинство учителей и руководителей сельских школ.

Как и в анкетировании, примерно половина участников интервью и фокус-групп указали, что знают педагогические технологии, которые могут быть использованы в работе с учащимися с риском образовательной неуспешности, при этом вторая половина респондентов призналась, что названия таких технологий не знает. Часть – указывали, что технологии работы с учащимися с риском образовательной им известны еще со времен обучения в педагогических вузах, поскольку «новое – это хорошо забытое старое».

Большая часть респондентов курсы по освоению технологий обучения и воспитания учащихся с риском образовательной неуспешности не проходили. Исключение составляют курсы

по работе с детьми с ОВЗ и инклюзивному образованию – их называют практически все респонденты.

Педагоги часто говорили о самостоятельном дистанционном обучении, которое они проходят, в основном, в свое свободное время, вечером, на домашнем компьютере. Главной проблемой таких курсов педагоги называют невозможность удостовериться в их качестве, особенно тогда, когда за них необходимо платить. При этом большинство педагогов признаются, что готовы вкладывать личные средства в повышение квалификации и профессиональное развитие. Педагоги, которые проходили курсы повышения квалификации за пределами своего региона и даже за рубежом, как правило, оценивали их очень высоко.

Помимо курсов повышения квалификации педагоги участвуют в многочисленных мероприятиях по профессиональному развитию. Однако, большая часть не чувствует полного удовлетворения по этому поводу. Среди основных трудностей называют: нехватку времени из-за большой педагогической нагрузки, невозможность выезжать за пределы региона (дорого и нет времени), загруженность большим количеством внеучебной работы (написание отчетов, заполнение журналов и т. д.). По-прежнему, существуют в школах и проблемы доступа в Интернет (нестабильная работа, низкая скорость). Важно отметить, что педагоги мало осознают и почти не называют именно собственные профессиональные дефициты, а сразу начинают разговор об их внешних причинах. Кроме указанной ранее большой нагрузки, проблем с Интернетом, называют недостаточно активную позицию родителей.

Идеальной ситуацией для профессионального развития респонденты считают широкие возможности взаимодействия между школами, обмена опытом, стажировок, командной работы, корпоративного обучения на рабочем месте, привлечение специалистов (психологов, логопедов, дефектологов, специалистов преподавания русского языка как иностранного и т. д.).

Респонденты признаются, что главная трудность – применение опыта и знаний, полученных на курсах ПК и в ходе мероприятий по профессиональному развитию, в ежедневной практике работы.

Таким образом, в ходе проведения исследования были **определены профессиональные дефициты** педагогов в области работы с учащимися с риском образовательной неуспешности: слабое знание, владение и применение педагогических технологий работы с учащимися с риском образовательной неуспешности, преобладание традиционных практик работы педагогов (дифференцированное обучение, дополнительные индивидуальные занятия, индивидуальная воспитательная работа и т. д.).

Выявлены многочисленные запросы учителей школ на повышение профессиональной квалификации в области работы с группами слабо успевающих учащихся с низкой учебной

мотивацией и девиантным поведением, отмечено, что данные вопросы традиционной системой повышения квалификации практически не удовлетворяются.

Перечислены основные препятствия к расширению педагогами арсенала используемых педагогических практик. Помимо внешних причин (большая нагрузка, слабый интернет), выявлены причины, связанные с нежеланием педагогов изменять устоявшиеся рутинные модели преподавания и взаимодействия с неуспешными детьми.

Описаны наиболее распространенные стратегии работы директора школы с педагогами в области из профессионального развития – создание педагогом возможностей для повышения квалификации и профессионального роста. При этом создаваемые возможности ограничены отсутствием качественных предложений со стороны учреждений ДПО, достаточного количества финансовых и временных ресурсов для ПК, недостаточной мотивацией со стороны части педагогического коллектива.

Результаты исследования были учтены при разработке модели научно-методического обеспечения профессионального развития педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

3. Рекомендации по использованию современных образовательных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимых в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, и способов их распространения через практики профессионального развития педагогов

В данном разделе представлены рекомендации по использованию современных образовательных технологий и способов их распространения через практики профессионального развития педагогов, адресованные широкому кругу педагогических и руководящих работников системы образования. Актуальность представленных рекомендаций определяется задачей повышения качества образования в школах с низкими результатами, функционирующих в сложных социальных условиях, что, в свою очередь, является необходимым условием реализации общей цели системы образования – обеспечения глобальной конкурентоспособности российского образования

Руководители, заместители руководителей и педагоги общеобразовательных школ могут использовать данные рекомендации для организации внутришкольной работы по повышению качества преподавания, развитию мотивации и интереса к учебе у разных категорий учащихся, повышению качества образования.

Специалистам системы дополнительного профессионального образования рекомендовано использовать рекомендации при разработке специальных программ курсов повышения квалификации и обучающих семинаров, адресованных педагогическим работникам школ с низкими результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Специалисты органов управления образованием и методисты муниципальных методических служб могут включать освоение педагогами указанных ниже технологий и практик профессионального развития в качестве отдельных мероприятий региональных и муниципальных программ помощи школам указанных категорий.

3.1. Образовательные технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

Педагоги, работающие в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, сталкиваются с комплексом проблем, которые, в сочетании с рядом профессиональных дефицитов, приводят к снижению образовательных результатов учащихся. Прежде всего, это наличие у учащихся учебных проблем, несформированность основных предметных умений и общих компетенций, таких как умение учиться, и проблем в поведении, навыков саморегуляции. Эти проблемы усугубляются отсутствием учебной мотивации и заинтересованности в получении образования, что свойственно учащимся данной категории школ.

Надо учитывать, что описанные проблемы учителя вынуждены преодолевать самостоятельно, в условиях отсутствия или нехватки специалистов психологов, дефектологов и других категорий сопровождающего персонала. И, что особенно важно, в ситуации, когда семьи либо имеют мало образовательных и культурных ресурсов, чтобы оказать детям помощь в обучении, либо вообще не вовлечены их в школьную жизнь. Причём ряд описанных выше проблем обусловлены отсутствием в семьях культурных образцов, которые должны организовывать поведение и учебную деятельность учащихся, дать им ориентир в выборе профессии и планировании своей образовательной траектории. Крайне негативно на учащихся сказывается и отсутствие в семье запроса на образование, мотивирующего их к обучению. По сути, учителя и школа в целом берут на себя решение как учебных, так и тех воспитательных задач, которые не способны решить семьи с низким социально-экономическим статусом.

Поэтому учителя, обучающие учащихся с рисками школьной неуспешности, работающие в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, нуждаются в освоении технологий, которые помогут им решить описанные проблемы:

- мотивировать учащихся к обучению;
- сформировать у них навыки саморегуляции, рефлексии, управления собственным поведением;
- сформировать коммуникативные навыки, умение работать в команде;
- устранить дефициты основных предметных умений, которые препятствуют обучению, прежде всего это касается грамотности чтения;
- подготовить учащихся к дальнейшей социализации, планированию своей образовательной и профессиональной траектории.

Кроме задач общих для всех учителей, обучающих учащихся с риском школьной неуспешности, им следует решать специальные задачи, возникающие при обучении школьников с ОВЗ и тех, для кого русский язык не является родным. Поэтому учителя целевой категории нуждаются в технологиях, направленных на решение проблем этих особых групп учащихся.

Таким образом, выбор современных образовательных технологий, рекомендуемых для использования в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, обусловлен кругом проблем в обучении и воспитании учащихся с рисками школьной неуспешности.

Ещё одним основанием для выбора технологий, которые могут быть рекомендованы к использованию, послужили данные исследования существующих практик профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в области использования современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, а также информация Мониторинга качества образования²⁶ и международных сравнительных исследований учительского корпуса²⁷, которые показали, в каких технологиях учителя испытывают дефицит. Особенно остро эти профессиональные дефициты проявляются у молодых учителей и тех, кто обучает наиболее сложные контингенты учащихся, т.е. работает в школах данной целевой категории. Наконец, важным условием для рекомендаций служит наличие и доступность ресурсов, позволяющих педагогам освоить необходимые технологии и ввести их в собственную практику.

Далее в Таблице 1 представлены рекомендуемые образовательные технологии и показано, на решение каких проблем в обучении и воспитании они направлены, и как эффекты от их использования обеспечивают снижение риска школьной неуспешности.

²⁶ Совместное исследование НИУ ВШЭ и Левада-центра «Мониторинг экономики образования», которое проводится с 2002 года// <https://memo.hse.ru/>

²⁷ Российские учителя в свете исследовательских данных [Текст] : кол. моногр. / М. Л. Аграновч и др. ; Нац. исслед. ун-т – Высшая школа экономики, Ин-т образования ; отв. ред. И. Д. Фрумин, В. А. Болотов, С. Г. Косарецкий, М. Карной – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 313 с.

Таблица 1.- Образовательные технологии обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности, применимые в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях

Технология	Основные принципы	Когда и где применима	Какие эффекты обеспечивает	Как снижает риски школьной неуспешности
Формирующее оценивание	<p>Открытость оценочных процедур. Опора на совместно установленные критерии. Постоянная и конструктивная обратная связь между учителем и учениками.</p> <p>Индивидуальный подход при оценке и учёт индивидуальных особенностей учащихся.</p> <p>Ориентация на учебные цели. Формирование оценочной самостоятельности учащихся.</p> <p>Оценка индивидуального прогресса учащихся.</p>	<p>При оценивании в классе. На любом этапе обучения и на всех предметах. Ко всем учащимся независимо от уровня обученности и успешности.</p> <p>Для всех педагогов независимо от опыта работы.</p> <p>Не вступает в противоречие с иными оценочными процедурами, включая итоговое оценивание.</p>	<p>Прозрачность и объективность оценивания.</p> <p>Коммуникацию на уроке между учителем и учащимися и между отдельными учащимися и группами.</p> <p>Постановку точных учебных целей и определение уровня их достижения.</p> <p>Планирование индивидуальной учебной траектории для отдельных учащихся и групп.</p> <p>Дифференциацию уровня и темпа обучения.</p> <p>Участие учащихся в постановке учебных целей</p>	<p>При регулярном использовании формируется климат доверия между учителем и учениками. Растёт включённость учащихся в учебный процесс.</p> <p>Формируются умения оценивать и планировать свои достижения.</p> <p>Укрепляется учебная мотивация и самостоятельность учащихся.</p> <p>Снижается риск накопления учебных проблем и формирования устойчивого отставания.</p>

Технология	Основные принципы	Когда и где применима	Какие эффекты обеспечивает	Как снижает риски школьной неуспешности
			и планировании собственной учебной деятельности.	
Тьюторское сопровождение	Сопровождение учащегося в вопросах выбора образовательной цели, профессии, в трудных жизненных ситуациях, при разработке индивидуального образовательного маршрута.	В ходе индивидуальных или групповых встреч с учащимися во внеурочное время. На всех ступенях обучения. Может осуществляться любым учителем либо другим работающим в школе специалистом.	Выявление и реализация индивидуальных познавательных интересов учащегося. Осознание учеником своего познавательного интереса, формулирование образовательного запроса. Освоение навыков самостоятельного планирования образовательного и жизненного пути. Приобретение опыта разрешения проблемных ситуаций.	Растёт доверие учащегося ко взрослому. Воспитывается самостоятельность и ответственность в принятии решений. Формируются навыки планирования и рефлексии. Укрепляется учебная самостоятельность, интерес и мотивация к обучению. Снижается риск накопления учебных проблем и формирования устойчивого отставания.
Краткосрочное наставничество	Поддержка и консультирование	В ходе регулярных индивидуальных встреч с	Расширение представления учащегося	Учащиеся понимают важность получения

Технология	Основные принципы	Когда и где применима	Какие эффекты обеспечивает	Как снижает риски школьной неуспешности
	<p>учащегося успешным специалистом в различных профессиональных сферах (госслужбы, бизнеса, спорта и др.) Помощь опытного специалиста – эксперта учащемуся в разработке своего жизненного проекта и выборе образовательной и профессиональной траектории.</p>	<p>учащимся во внеурочное время. На основной и старшей ступенях обучения. Может осуществляться профессионалом, имеющим высокий уровень профессиональной компетенции, готовым взять на себя ответственность наставника. Регулируется тьютором или педагогом, осуществляющим тьюторское сопровождение учащихся.</p>	<p>о мире профессий и социальных отношений. Приобретение подростком положительной ролевой модели. Приобретение подростком положительного опыта содержательного общения с посторонним взрослым, квалифицированного консультирования в вопросах, связанных с выбором профессии.</p>	<p>дальнейшего образования и построения трудовой карьеры. Формируется доверие к взрослым, растут ожидания. Развиваются коммуникативные умения. Восполняются дефициты семейного общения и отсутствия положительных ролевых моделей. Формируются установки на положительную социализацию, снижается риск девиантности.</p>
<p>Адаптация детей мигрантов с неродным русским языком: проект «Единство разных».</p>	<p>Поддержка социализации детей из семей мигрантов, формирование толерантных установок у</p>	<p>Дополнительные занятия русским языком с детьми из семей мигрантов на основе специально</p>	<p>Культурная адаптация детей из семей мигрантов. Укрепление позитивного школьного климата,</p>	<p>Снижается риск социальной и этнической сегрегации, школьного насилия.</p>

Технология	Основные принципы	Когда и где применима	Какие эффекты обеспечивает	Как снижает риски школьной неуспешности
	<p>представителей принимающего сообщества средствами образования.</p> <p>Включение детей-мигрантов в систему общего и дополнительного образования</p>	<p>разработанных пособий.</p> <p>Регулярное посещение детьми из семей мигрантов мероприятий дополнительного образования на базе школы и организаций дополнительного образования.</p> <p>Неформальные классные и школьные встречи, круглые столы. Разработка групповых социальных проектов. Могут осуществляться любым учителем либо другим работающим в школе специалистом.</p>	<p>культуры межнационального согласия, сотрудничества. Снижение уровня правонарушений, безнадзорности, социального сиротства.</p>	<p>Предотвращается риск отставания, вызванного недостаточным владением русским языком.</p> <p>Поддерживается успешная социализация учащихся из семей с иным культурным опытом.</p>
Программа «Лучшие друзья»	Практика воспитания, инклюзии для учащихся с ОВЗ.	Регулярные неформальные и индивидуальные	Интеграция подростков с ОВЗ в общение, развитие	Учащиеся с учебными проблемами получают своевременную помощь,

Технология	Основные принципы	Когда и где применима	Какие эффекты обеспечивает	Как снижает риски школьной неуспешности
	<p>Поддержка в учёбе (например, в выполнении домашних заданий), в выборе профессионального трека и дальнейшем трудоустройстве.</p> <p>Организация внеклассной активности детей с ОВЗ, вовлечение их в различные внешкольные мероприятия, помощь родителям в организации их досуга.</p>	<p>групповые встречи учащихся старшей ступени, имеющих ОВЗ, с молодыми людьми, взявшими на себя обязанности дружеского общения. Совместный досуг.</p> <p>Друзьями становятся волонтеры - студенты вузов.</p>	<p>коммуникативных навыков, психологическая помощь. Помощь в учёбе. Восполнение дефицитов общения с родителями, дефицитов образовательных и культурных ресурсов семей.</p>	<p>что снижает риск формирования устойчивой школьной неуспешности.</p> <p>Поддерживается социализация учащихся. Подростки приобретают положительные ролевые модели для формирования жизненных планов, собственной образовательной и профессиональной траектории.</p>
<p>Программа ««Ожидания учителей и учебные достижения учащихся (ОУУДУ)» (Teacher Expectations & Student Achievement (TESA))</p>	<p>Высокие ожидания и конструктивная, регулярная и поддерживающая обратная связь от учителя к ученику, мотивирование учеников</p>	<p>На уроке, в процессе взаимодействия учащегося и учителя, во время опроса, предоставления обратной связи, похвалы ученика за выполненную работу,</p>	<p>Обеспечивает индивидуальный прогресс учащегося. Учащиеся, которых привычно признают слабыми, получают подтверждение тому, что они не менее</p>	<p>Растёт доверие учащегося ко взрослому. Воспитывается самостоятельность и ответственность в принятии решений. Укрепляется интерес и</p>

Технология	Основные принципы	Когда и где применима	Какие эффекты обеспечивает	Как снижает риски школьной неуспешности
	<p>брать на себя ответственность за свое обучение, избавляясь от привычной зависимости и «выученной беспомощности».</p>	<p>физического и эмоционального контакта со слабоуспевающим учеником.</p>	<p>способны, чем другие. У учащихся развиваются навыки самоконтроля, включая умение анализировать собственный прогресс, определять цели и шаги для дальнейшего улучшения.</p>	<p>мотивация к обучению, снижается риск накопления учебных проблем и формирования устойчивого отставания.</p>

3.2. Способы распространения технологий через практики профессионального развития педагогов

Исследование существующих практик профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в области использования современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности показало, с какими препятствиями сталкиваются учителя при освоении новых технологий.

Среди главных препятствий - дефицит времени для профессионального развития из-за большой педагогической нагрузки, как связанной с преподаванием, так и дополнительной, отсутствие возможности для выезда за пределы региона, а зачастую, и территории. Препятствует эффективному профессиональному развитию также отсутствие поддержки и стимулов со стороны администрации.

Особенно важно учесть, что важным барьером в повышении квалификации и приобретении новых профессиональных умений является недостаточный уровень рефлексии профессиональных дефицитов самими учителями и отсутствие мотивации к изменениям сложившейся практики. Для преодоления этого барьера необходима внутренняя экспертиза качества преподавания в педагогических коллективах школ, как правило, отсутствующая или реализуемая формально. Поэтому рекомендуемые способы распространения новых образовательных технологий направлены на устранение как этого, так и всех других выявленных дефицитов.

Относительно практик профессионального развития педагогов проведённое исследование показало, что педагоги заинтересованы в максимальном расширении пространства для обмена опытом, например, в виде взаимодействия между школами, командной работы, корпоративного обучения на рабочем месте. И, главное, что необходимо, чтобы сделать освоение новых образовательных технологий эффективным, это так организовать практики профессионального развития педагогов, чтобы опыт и знания, полученных на курсах ПК и в ходе мероприятий по профессиональному развитию применялись в ежедневной практике преподавания и иных форм педагогической деятельности. Именно на принципе присвоения новых образовательных технологий через практическую деятельность построены практики профессионального развития, рекомендуемые педагогам школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Все рекомендуемые способы распространения новых технологий предполагают работу педагогов в небольших группах или в командах, в которых происходит совместная рефлексия профессиональных дефицитов, выбор новых образовательных технологий, направленных на обучение и воспитание учащихся с рисками школьной неуспешности, повышающих эффективность преподавания и направленных на улучшение учебной деятельности и образовательных результатов учащихся.

Совместное профессиональное развитие требует времени, которое необходимо для регулярных общих встреч учителей, работающих в одной группе или команде. Оно может быть выделено за счёт времени, отведённого в школе для методической работы, и внесено в рабочий график учителей.

Ниже в Таблице 2 представлены способы распространения технологий через практики профессионального развития педагогов, рекомендуемые для педагогов школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в сложных социальных условиях.

Таблица 2. Способы распространения технологий обучения и воспитания учащихся с риском школьной неуспешности через практики профессионального развития педагогов

Способ	Основные принципы	Когда и где применима	Необходимые ресурсы	Какие эффекты обеспечивает
Кураторская методика	Распространение эффективного опыта в ходе совместного планирования и анализа уроков и проводимого в ходе практической деятельности совместного педагогического исследования. В процессе работы в паре под руководством педагога-куратора учителя перенимают друг у друга педагогические приемы и осваивают новые технологии.	В ходе нормального рабочего процесса в процессе планирования, посещения и анализа уроков. Регулярные встречи пары учителей, близких по поставленным задачам профессионального развития и выявленным проблемам в обучении и воспитании учащихся. Регулярные встречи во внеурочное время педагогов, объединённых в пару с куратором.	Необходим опытный педагог, выступающий в роли куратора, в задачи которого входит консультирование педагогов, объединённых в пару, в процессе их совместного и взаимного обучения. Необходимо время, выделенное администрацией в графике работы педагогам и куратору для совместного профессионального развития.	Формируются навыки взаимной экспертизы и консультирования. Повышается качество рефлексии и анализа собственной педагогической практики. Формулируется запрос на новые образовательные технологии. Освоение новых технологий происходит в процессе регулярной практической деятельности. Снижается уровень тревоги и страха перед инновацией. Растёт общий потенциал педагогического коллектива.

Способ	Основные принципы	Когда и где применима	Необходимые ресурсы	Какие эффекты обеспечивает
Коучинговый подход	<p>Недирективность – свобода учителя самостоятельно определять цели, задачи и способы профессионального развития.</p> <p>Осознанность – способность непрерывно отслеживать путь профессионального развития, фокусировка на том, что происходит.</p> <p>Опора на внутреннюю мотивацию.</p>	<p>Во взаимоотношениях директора, завуча, руководителя методического объединения, директора с учителем в ходе выбора и следования по пути профессионального развития.</p>	<p>Необходимо прохождение обучения и принятие коучинговой позиции опытным педагогом, завучем или директором школы, возможно также сопровождение педагогов профессиональным внешним коучем, по договору школы со специалистом или организацией, его представляющей.</p> <p>Необходимо время для регулярных коучинговых бесед.</p>	<p>Повышается качество рефлексии и анализа собственной педагогической практики.</p> <p>Расширяется осознанность и понимание путей и способов профессионального развития. Формируется недирективная позиция учителя в собственной профессиональной практике.</p>
Профессиональные обучающиеся сообщества учителей	<p>Команды педагогов, работающих в одной школе, проводящие совместные педагогические</p>	<p>В ходе нормального рабочего процесса.</p> <p>Регулярные встречи в течение продолжительного периода времени. Эти</p>	<p>Необходимо время, выделенное администрацией в графике работы педагогам для совместного профессионального развития.</p>	<p>Учителя становятся друг для друга экспертами, консультантами и партнёрами. Педагоги сосредоточены на анализе</p>

Способ	Основные принципы	Когда и где применима	Необходимые ресурсы	Какие эффекты обеспечивает
	исследования, направленные на изменения практики преподавания с целью улучшения образовательных достижений учащихся.	встречи рассматриваются как пространство для совместного планирования, рефлексии и оценки преподавания или иной профессиональной деятельности.	Необходимо расширение источников для получения информации о современных образовательных технологиях обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности.	учебной деятельности учащихся, находят и распространяют лучшие практики, позволяющие повысить их учебные результаты. Повышается уровень рефлексии индивидуальных и общих профессиональных дефицитов, качество взаимной экспертизы. Растёт общий профессиональный потенциал педагогического коллектива, формируется позитивный климат школы..
Исследование урока	Сосредоточенность на обучении учащихся, а не на преподавании	На уроках и любых других занятиях с учащимися, где применяются	Временные – место и время для регулярных встреч группы учителей, свободное время	Обеспечивает профессиональный рост и освоение новых

Способ	Основные принципы	Когда и где применима	Необходимые ресурсы	Какие эффекты обеспечивает
	<p>Использование практически любой педагогической технологии, которую педагоги хотят вместе осваивать</p> <p>Четкое соответствие алгоритму действий (планирование, проведение, обсуждение и снова планирование уроков). Презентация результатов коллегам</p>	<p>педагогические технологии, которые в данный момент совместно осваивают учителя. Особенно эффективно в классах, где обучаются учащиеся с разными способностями и уровнем мотивации, поскольку результаты обучения планируются в отношении разных групп учащихся (сильных, средних и слабых).</p>	<p>учителей для посещения уроков друг друга.</p> <p>Информационные – возможности изучения разных педагогических технологий.</p> <p>Кадровые – группа учителей, каждый из которых участвует в совместной работе по желанию.</p> <p>Финансовые – для поощрения учителей, которые начинают работать в группе Lesson Study.</p>	<p>педагогических технологий учителями даже с невысоким профессиональным уровнем. Мотивацией к профессиональному развитию служит совместная с коллегами работа по планированию, проведению и анализу урока.</p>
<p>Практики использования сетевых Интернет ресурсов</p>	<p>Обмен опытом и взаимообучение в ходе постоянного сетевого взаимодействия между учеными и практиками, проведение сетевых и очных мероприятий</p>	<p>На уровне регионов, муниципалитетов и школ, среди педагогов, руководителей образовательных организаций, специалистов органов управления, ДПО и методических служб</p>	<p>Прежде всего, кадровые (обученный персонал для поддержания работы сайтов, рассылки, проведения вебинаров) и информационная компетентность участников сетевого взаимодействия.</p> <p>Необходимы и технические</p>	<p>Непрерывность обмена опытом, возможность оперативного доступа к ресурсам всех членов сообщества, возможность взаимообучения, ускорение способов передачи и</p>

Способ	Основные принципы	Когда и где применима	Необходимые ресурсы	Какие эффекты обеспечивает
			ресурсы (для организации сетевых мероприятий и сетевого обучения, создания сетевого банка данных).	распространения информации, знаний, опыта, технологий.

Рекомендуемые способы распространения новых образовательных технологий предполагают определённую организацию профессионального развития педагогов. Она положена в основу разработанной модели научно-методического обеспечения профессионального развития педагогов. В качестве основных принципов такой организации следует выделить следующие:

–Профессиональное развитие направлено на устранение тех профессиональных дефицитов, которые не позволяют учителю и всему педагогическому коллективу эффективно справляться с учебными и поведенческими проблемами учащихся, типичными для контингента школ, функционирующих в сложных социальных условиях.

–Результатом профессионального развития должны стать изменения практики преподавания и учебной деятельности учащихся, снижающие риск школьной неуспешности.

–В ходе мероприятий профессионального развития учитель и педагогический коллектив в целом производит анализ учебных и поведенческих проблем учащихся, приводящих к школьной неуспешности, и рефлексию собственных профессиональных дефицитов.

–Профессиональное развитие осуществляется в процессе совместной деятельности учителей и без отрыва от преподавательской практики.

–Профессиональное развитие учителей целенаправленно планируется администрацией и является частью стратегии школы по повышению учебных результатов.

–Совместные педагогические исследования, трансформация педагогической практики, осуществляемые в ходе освоения новых образовательных технологий, поддерживаются администрацией, выполняющей роль педагогического руководства или лидерства.

–Совместные педагогические исследования, трансформация педагогической практики в ходе освоения новых образовательных технологий осуществляются с участием опытных и высоко профессиональных учителей, выполняющих обязанность наставников, кураторов или консультантов.

–В школе создаются возможности для максимального расширения доступа педагогов к ресурсам профессионального развития, обмену профессиональным опытом, необходимым для освоения современных образовательных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности.

Кроме того, следует учесть необходимость мер, осуществляемых на более высоких уровнях управления.

- необходима разработка федеральных методических рекомендаций по созданию региональных моделей подготовки, повышения квалификации и профессионального развития;

- необходима разработка учебно-методических комплектов, издание методических сборников для педагогов, материалов, представляющих опыт регионов, муниципалитетов, школ, практики работы учителей;

- необходимо создание федерального банка лучшего опыта обучения и воспитания учащихся с риском школьной неуспешности;

- необходима разработка программ повышения квалификации и обучающих семинаров для педагогов по работе с учащимися с риском образовательной неуспешности, например, необходимо проведение ежегодной Всероссийской конференции по представлению самых современных практик работы с неуспешными детьми и обмену опытом, с участием ведущих федеральных экспертов, специалистов региональных и муниципальных органов управления образованием, руководителей и учителей школ.

4. Рекомендуемая литература

1. Behaviour and discipline in schools. Advice for headteachers and school staff [Электронный ресурс] // English Department for Education. – 2014. – URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/488034/Behaviour_and_Discipline_in_Schools_-_A_guide_for_headteachers_and_School_Staff.pdf
2. Blum, R. W., & Libbey, H. P. School connectedness—Strengthening health and education outcomes for teenagers [Text] / R. W. Blum, & H. P. Libbey // Journal of School Health. – 2004. – №74. – P. 229–299.
3. Bradshaw, C.P., Waasdorp, T.E., & Leaf, P.J. Effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on child behavior problems [Electronic source] / C. P. Bradshaw, T. E. Waasdorp, & P. J. Leaf // Pediatrics. – 2012. – 130(5). – doi: 10.1542/peds.2012-0243.
4. Bramlett, R. K. Implementing cooperative learning: a field study evaluating issues for school-based consultants [Text] / R. K. Bramlett // Journal of School Psychology. – 1994. – № 32 (1). – P. 67–84.
5. Bubb, S. Outward-facing Schools: The Impact of the Sinnott Fellowship [Text] / S. Bubb // London: DFE-RR139. – 2011. – 28 p.
6. Burnett, Paul C. The Impact of Teachers' Praise on Students' Self-Talk and Self-Concepts. / Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association / Montreal, Quebec, April 19-23, 1999.
7. Calhoon, M., Al Otaiba, S., Cihak, D., King, A. and Avalos, A. The effects of a peer-mediated program on reading skill acquisition for two-way bilingual first-grade classrooms [Text] / M.

- Calhoon, S. Al Otaiba, D. Cihak, A. King, and A. Avalos // Learning disability quarterly. – 2007. – 30 (3). – P.169–184.
8. Caring and Safe Schools in Ontario: Supporting Schools with Special Education Needs through Progressive Discipline, Kindergarten to Grade 12 [Электронный ресурс] // Ontario Ministry of Education. – 2010. – URL:
http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/elemsec/speced/caring_safe_school.pdf
 9. Child Mind Institute Children’s Mental Health Report [Электронный ресурс] // Child Mind Institute. – 2016. – URL:
<https://childmind.org/downloads/2016%20Childrens%20Mental%20Health%20Report.pdf>
 10. Cook, J. A Mountain Legacy: Children of Appalachia Gain Pride in Their Heritage and History [Text] / J. Cook // Teaching Tolerance. – 1996. – № 5. – P. 52-59.
 11. Cope M., Lemon A., Mace B., Simone V., and Tait J. Teaching the Culturally-Disadvantaged and Underprivileged Student. [Электронный ресурс] / M. Cope, A. Lemon, B. Mace, V. Simone, and J. Tait // The University of North Carolina. – 1997. – URL:
http://www.unc.edu/~iamdan/31fall97/teaching_disadvantaged.html
 12. Core Principles for Transforming Remedial Education: A Joint Statement. [Электронный ресурс] // Charles A. Dana Center. – 2012. – URL:
<http://www.achievingthedream.org/sites/default/files/resources/Transforming%20Remedial%20Education.pdf>
 13. Core SEL competencies [Электронный ресурс] // CASEL: Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. – 2013. – URL: <http://www.casel.org/social-andemotional-learning/core-competencies>
 14. Creating Pathways to Success: An Education and Career/Life Planning Program for Ontario Schools [Электронный ресурс] // Ontario Ministry of Education. – 2013. – URL:
<http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/cps/creatingpathwayssuccess.pdf>
 15. Drewery, W. Conferencing in schools: Punishment, restorative justice, and the productive importance of the process of conversation [Text] / W. Drewery // Journal of Community and Applied Social Psychology. – 2004. – Vol. 14. – P.332–344.
 16. Dudley P. Lesson Study: Professional learning for our time [Электронный ресурс] // Lesson Study UK. – 2011. – URL: <http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf>
 17. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions [Text] / J. A. Durlak, R. P. Weissberg, A. B. Dymnicki, R. D. Taylor, & K. Schellinger // Child Development. – 2011. – № 82. – P. 405-432.

18. Effective strategies to boost progress of disadvantaged students revealed [Электронный ресурс] // TES. – 2014. – URL: <https://www.tes.com/news/school-news/tes-professional/effective-strategies-boost-progress-disadvantaged-students>
19. Ehri, L., Dreyer, L., Flugman, B. and Gross, A. Reading rescue: an effective tutoring intervention model for language-minority students who are struggling readers in first grade [Text] / L. Ehri, L. Dreyer, B. Flugman, and A. Gross // American educational research journal. – 2007. – 44 (2). – P. 414– 448.
20. Espelage, D.L., Polanin, J.R., & Rose, C.A. Social-emotional learning program to reduce bullying, fighting, and victimization among middle school students with disabilities [Text] / D. L. Espelage, J. R. Polanin, & C. A. Rose // Remedial and Special Education. – 2015. – Vol. 36 No.5 – P.299-311.
21. Every child learning: Safe and supportive schools [Электронный ресурс] // Learning First Alliance. – 2001. – URL: <https://learningfirst.org/sites/learningfirst/files/assets/LFASafeSupportiveSchoolsReport.pdf>
22. Frydenberg, E., Liang R., Muller D. “Assessing Students’ Social and Emotional Learning: A Review of the Literature on Assessment Tools and Related Issues”, in: Frydenberg E., Martin A., Collie R. (eds) Social and Emotional Learning in Australia and the Asia-Pacific. [Электронный ресурс] // Springer, Singapore. – 2017. – URL: https://doi.org/10.1007/978-981-10-3394-0_4
23. Getting the simple things right: Charlie Taylor’s behavior checklists [Электронный ресурс] // English Department for Education. – 2011. – URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/571640/Getting_the_simple_things_right_Charlie_Taylor_s_behaviour_checklists.pdf
24. Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O’Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., et al. Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning [Text] / M. T. Greenberg, R. P. Weissberg, M. U. O’Brien, J. E. Zins, L. Fredericks, H. Resnik, et al. // American Psychologist. – 2003. – 58 (6/7). – P. 466-474.
25. Hattie J. Visible Learning for Teachers. Maximizing impact on learning. / J. Hattie. – Routledge, 2012.
26. Hempenstall, K. Corrective reading: an evidence-based remedial reading intervention [Text] / K. Hempenstall // Australasian journal of special education. – 2008. – Vol. 32. No.1. – P. 23–54.
27. Hoffman, D. M. Reflecting on social emotional learning: a critical perspective on trends in the United States [Text] / D. M. Hoffman // Review of Educational Research. – 2009. – Vol. 79. No 2. – P. 533-556.
28. Humphrey, N., Lendrum, A., & Wigelsworth, M. Social and emotional aspects of learning (seal) programme in secondary schools: National evaluation [Электронный ресурс] / N. Humphrey, A.

- Lendrum, & M. Wigelsworth // Department for Education. – 2010. – URL:
<http://dera.ioe.ac.uk/11567/1/DFE-RR049.pdf>
29. Improving the impact of teachers on pupil achievement in the UK – interim findings [Электронный ресурс] // Sutton Trust. – 2011. – URL: <https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2011/09/2teachers-impact-report-final-1.pdf>
30. Jaggars, S. Student Success Challenges in Three Areas: Developmental Education, Online Learning, and the Structure of the Student Experience. [Электронный ресурс] // Community College Research Center. – 2013. – URL:
<http://ccrc.tc.columbia.edu/media/k2/attachments/student-success-challenges-three-areas.pdf>
31. Jensen, E. Teaching with Poverty in Mind: What being poor does to kids' brains and what schools can do about it [Text] / E.Jensen. – Alexandria: ASCD, 2009.
32. Kaplan D. W., Calonge B. N., Guernsey B. P., Hanrahan M. B. Managed care and school-based health centers: Use of health services [Text] / D. W. Kaplan, B. N. Calonge, B. P. Guernsey, M. B. Hanrahan // Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine. – 1998. – № 152. – P. 25–33.
33. Kessler R. C., Berglund P., Demler O., Jin R., Merikangas K. R., Walters E. E. Lifetime Prevalence and Age-of-Onset Distributions of DSMIV. Disorders in the National Comorbidity Survey Replication [Text] / R. C. Kessler, P. Berglund, O. Demler, R. Jin, K. R. Merikangas, E. E. Walters // Arch Gen Psychiatry. – 2005. – 62 (6). – P. 593-602.
34. Knapp, Michael S. and Needles, Margaret C. Teaching Writing to Children Who are Underserved [Text] / Michael S. Knapp, and Margaret C. Needles // Journal of Educational Psychology. – 1994. – № 86. – P. 339-349.
35. Moriconi, G. and Bélanger J. Supporting teachers and schools to promote positive student behaviour in England and Ontario (Canada): Lessons for Latin America [Электронный ресурс] / G. Moriconi and J. Bélanger // OECD Education Working Papers. – 2015. – No. 116. – 59 p. – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/5js333qmrqzq-en>
36. Policy/Program Memorandum No. 145. Progressive Discipline and Promoting Positive Student Behaviour [Электронный ресурс] // Ontario Ministry of Education. – 2012. – URL:
<http://www.edu.gov.on.ca/extra/eng/ppm/145.pdf>
37. Promoting a Positive School Climate: A Resource for Schools [Электронный ресурс] // Ontario Ministry of Education. – 2013. – URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/parents/introdoceng.pdf>
38. Rachel A. Smith Feeling Supported: Curricular Learning Communities for Basic Skills Courses and Students Who Speak English as a Second Language [Электронный ресурс] // Community College Review. – 37 (3). – 2010. – URL:
<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0091552109356592>

39. Scott, S., Sylva, K., Doolan, M., Price, J., Jacobs, B., Croo, C. and Landau, S. (2010) Randomized controlled trial of parent groups for child antisocial behavior targeting multiple risk factors: the SPOKES project [Text] / S. Scott, K. Sylva, M. Doolan, J. Price, B. Jacobs, C. Croo, and S. Landau // Journal of child psychology and psychiatry. – 2010. – 51 (1). – P. 48–57.
40. Sharples J., Slavin R., and Chambers B., and Sharp C. Effective classroom strategies for closing the gap in educational achievement for children and young people living in poverty, including white working-class boys [Text] / J. Sharples, R. Slavin, and B. Chambers, and C. Sharp // Centre for Excellence and Outcomes in Children and Young People’s Services. – 2011. – 67 p.
41. Slavin, R.E., Madden, N.A., Chambers, B. and Haxby, B. Two million children: Success for All. // Thousand Oaks, CA: Corwin. – 2009.
42. Some principles of effective Pupil Premium teaching [Электронный ресурс] // SecEd. – 2017. – URL: <http://www.sec-ed.co.uk/best-practice/some-principles-of-effective-pupil-premium-teaching/>
43. Standard for teachers’ professional development [Электронный ресурс] // Department for Education. – 2016. – URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/537030/160712_-_PD_standard.pdf
44. Stein, B. D., Jaycox, L. H., Kataoka, S. H., Wong, M., Tu, W., Elliott, M. N., & Fink, A. A mental health intervention for schoolchildren exposed to violence: a randomized controlled trial [Text] / B. D. Stein, L.H. Jaycox, S. H. Kataoka, M. Wong, W. Tu, M. N. Elliott, & A. Fink // JAMA. – 2003. – 290 (5). – P.603-611.
45. Stevens, R. J. and Slavin, R. E. Effects of a cooperative learning approach in reading and writing on academically handicapped and non-handicapped students [Text] / R. J. Stevens, and R. E. Slavin // The elementary school journal. – 1995. – 95 (3). – P. 241–261.
46. Stevens, R. J. and Slavin, R. E. The cooperative elementary school: effects on students’ achievement, attitudes and social relations [Text] / R. J. Stevens, and R. E. Slavin // American educational research journal. – 1995. – 32 (2). – P. 321–351.
47. The disadvantaged need the best teachers [Электронный ресурс] // The Telegraph. – 2015. – URL: <http://www.telegraph.co.uk/education/11734851/The-disadvantaged-need-the-best-teachers.html>
48. Vernon-Feagans, L., Amendum, S., Kainz, K., Ginsberg, M., Wood, T. and Bock, A. The Targeted Reading Intervention (TRI): a classroom teacher tier 2 intervention to help struggling readers in early elementary school. / Annual Meeting of the Society for Research on Effective Education / Crystal City, VA. – 2009.

49. Wandersman, A., & Florin, P. Community interventions and effective prevention. / A. Wandersman, & P. Florin // American Psychologist. – 2003. – №58. – P. 441–444.
50. What You Can Do for Students Living in Poverty [Электронный ресурс] // Teaching Community. – URL: <http://teaching.monster.com/counselors/articles/8164-what-you-can-do-for-students-living-in-poverty>
51. Бойцова Е.Г. Формирующее оценивание образовательных результатов учащихся в современной школе [Текст] / Е.Г. Бойцова // Человек и образование – 2014. – № 1 (38). – С. 171-175.
52. Бысик Н. В., Каспржак А. Г. Директор современной российской школы: статистический портрет, система подготовки, практики управления. Часть 2 [Текст] / Факты образования. – 2016. – №6.
53. Бысик Н.В., Евстигнеева Н.В., Козина Н.С., Косарецкий С.Г., Пинская М.А. Информационный бюллетень: Директор школы в меняющихся условиях: вызовы и управленческие стратегии [Текст] / Н.В. Бысик, Н.В. Евстигнеева, Н.С. Козина, С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская – Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2016. – 44 с.
54. Гульчевская В.Г. Коучинг в школьном образовании: Сборник избранных статей / В.Г. Гульчевская [и д. р.]. — [б. м.]. – Издательские решения, 2017. — 206 с.
55. Жилина М. Ю. Образовательное событие: варианты прочтения [Текст] // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: Материалы Всероссийского научно-методического семинара. – М.: АПКППРО, 2009.
56. Кларин М.В. Новая развивающая практика – коучинг. Новая профессия – коуч [Текст] / М.В. Кларин // Образовательные технологии. – 2014. – № 1. – С. 71-80.
57. Ковалева Т. М. Новые задачи тьюторской практики: от потенциала к ресурсу [Текст] // Тьюторские практики в России. Сопровождение индивидуальных образовательных программ. – Томск: РЦРО, 2009.
58. Ковалёва Т.М. Практика работы с процессом индивидуализации. Анализ локальных школьных проектов [Текст] // Школа и открытое образование: концепции и практики индивидуализации. Сборник научных трудов по материалам IV всероссийской научной конференции / отв.ред. А.О. Зоткин, И.Д. Проскуровская. – Томск: Пилад, 2000.
59. Куксо Е.Н. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе [Текст] / Е.Н. Куксо. – М.: Сентябрь, 2016. – 192 с.
60. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 5–8. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 64 с.

61. Методология краткосрочной программы наставничества [Электронный ресурс] // Leader-ID (Институт развития лидеров). – URL: leader-id.ru/upload/file/get/12472/
62. Обучение русскому языку детей мигрантов. Статьи и методические материалы / Отв. редактор О. В. Горских – Томск: ОГБУ «Региональный центр развития образования». 2012 – 294 с.
63. Омельченко Е. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: социокультурный и психологический аспекты [Текст] / Е. Омельченко // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». – 2014. – №1 (45). – С. 118-131.
64. Омельченко Е.Л., Андреева Ю.В., Лукьянова Е.Л., Сабирова Г.А., Крупец Я.Н. Адаптация детей мигрантов в школе. Методическое пособие: рекомендации по проведению комплекса адаптационных мероприятий в общеобразовательных учебных заведениях РФ [Текст] / Е.Л. Омельченко, Ю.В. Андреева, Е.Л. Лукьянова, Г.А. Сабирова, Я.Н. Крупец. – НИЦ Регион, 2010.
65. Осипова И.Н. Человек на планете Земля. Разработка урока в коуч-формате. [Электронный ресурс] // КоучингОбразовании.рф. – 2017. – URL: <https://coachingineducation.ru/tag/urok/>
66. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие [Текст] / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.
67. Проект «Лучшие друзья» [Электронный ресурс] // URL: <https://bestbuddies.ru/news/>
68. Российские учителя в свете исследовательских данных [Текст] : кол. моногр. / М. Л. Агранович и др. ; Нац. исслед. ун-т – Высшая школа экономики, Ин-т образования ; отв. ред. И. Д. Фрумин, В. А. Болотов, С. Г. Косарецкий, М. Карной – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 313 с.
69. Сайт Центра содействия межнациональному образованию «Этносфера» [Электронный ресурс] // URL: www.etnosfera.ru/edition/ .
70. Совместное исследование НИУ ВШЭ и Левада-центра «Мониторинг экономики образования», которое проводится с 2002 года// <https://memo.hse.ru/>
71. Солдатова Г.В., Макаручук А.В., Шайгерова Л.А., Щепина А.И., Хухлаев О.Е. Позволь другим быть другими. Тренинг толерантности по профилактике и преодолению мигрантофобии. (Программа тренинга) [Текст] / Г.В. Солдатова, А.В. Макаручук, Л.А. Шайгерова, А.И. Щепина, О.Е. Хухлаев. – М.: МГУ, 2002.
72. Солдатова Г.В., Шайгерова Л.А., Калинин В.К., Кравцова О.А. Психологическая помощь мигрантам. Травма, смена культуры, кризис идентичности. [Текст] / Г.В. Солдатова, Л.А. Шайгерова, В.К. Калинин, О.А. Кравцова. – М.: Смысл, 2002. – 479 с.

73. Солдатова Г.В., Шайгерова Л.А., Шарова О.В. Жить в мире с собой и с другими. Тренинг толерантности для подростков. (Программа тренинга) [Текст] / Г.В. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.В. Шарова. – М.: Генезис, 2000.
74. Столярова Н. Применение коучинга в профорientационной деятельности и работе с родителями [Электронный ресурс] // Городской методический центр. – URL: http://mosmetod.ru/files/metod/SPO/docx_spo/1_sezon_koyching_15.pdf
75. Ушаков К. М. Задачник для куратора [Текст] / К.М. Ушаков // Директор школы. – 2015. – № 7. – С. 15-23.
76. Я – эффективный учитель: как мотивировать к учебе и повысить успешность «слабых» учащихся: учебно-методическое пособие / Составители: Н.В. Бысик, В.С. Евтюхова, М.А. Пинская. – М.: Университетская книга, 2017.

II. Научно-методические материалы

1. Общее понятие, содержание, формы и условия профессионального развития учителей

Профессиональное развитие²⁸ — это рост, становление, интеграция и реализация в профессиональном труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому строю и способу жизнедеятельности.

Профессиональное развитие неотделимо от личностного – в основе и того, и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования и приводящий к высшей форме жизнедеятельности человека – творческой самореализации в профессии.

Профессиональное обучение учителя в учреждениях дополнительного образования и на рабочем месте является частью профессионального развития.

О педагогическом профессионализме учителя в последние годы пишут многие авторы, наиболее известны работы А. Г. Асмолова, В. В. Рубцова, Л. М. Митиной, В. И. Слободчикова и др.

Так, Митина Л. М. в концепции профессионального развития выделяет две альтернативные модели (стратегии) профессионального труда: модель адаптивного функционирования и модель профессионального развития. Важнейшая задача – направить учителя по пути самореализации в противовес пути адаптации и стагнации, создать условия для разработки им собственной стратегии профессионального развития и подобрать адекватные для этого средства. **Содержанием**, разработанной Митиной Л. М. модели, становятся четыре стадии изменения поведения учителя: подготовка, осознание, переоценка, действие; а также процессы, происходящие на каждой стадии и комплекс методов воздействия.

Хасан Б. И.²⁹ вводит важную составляющую **содержания профессионального развития** - конфликтную компетентность, определяемую как уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации.

Митрофанов К. Г.³⁰ рассматривает разные специализации внутри профессии учителя (тьютора, дистанционного учителя, тестолога (квалиметриста), члена (руководителя) проектной

²⁸ Митина Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения // Вестник образования России. 2005. №7.

²⁹ Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск. 1996 157 с.

³⁰ Митрофанов К.Г. Современные институты и технологии профессионализации учителя в системе непрерывного педагогического образования: монография/К.Г.Митрофанов. – Красноярск, 2012

команды и т. д) и предлагает разное **содержание профессионального развития** под разные специализации.

В аналитических материалах ОЭСР из серии «Преподавание в фокусе»³¹ основными **формами профессионального развития**, которые наилучшим образом поддерживают работу преподавателей, названы: активные методы и длительный период обучения, коллективное участие группы учителей, сотрудничество в совместных проектах и исследованиях.

Содержание высококачественного профессионального развития педагогов, включает развитие в предметной области (subject matter-focused TPD), педагогике и методике преподавания предмета, включая планирование, разработку уроков и оценивание (curriculum-focused TPD), определено в обзоре ОЭСР³² о практиках профессионального развития и работы учителей.

Авторы другого обзора ОЭСР³³ утверждают, что педагогические ценности учителя являются **условиями** того, будут ли учителя участвовать в профессиональном развитии, а также на то, приведет ли это к изменениям в классе.

В. С. Собкин³⁴ пишет об **условиях эффективного профессионального развития**, указывая, что повышение квалификации для прохождения аттестации является значимым мотивом только на начальных этапах карьерного и профессионального роста. По достижении педагогом более высокого профессионального статуса на передний план выходят внутренние мотивы, связанные с профессиональным развитием.

Алехина С. В.³⁵ пишет, что подавляющее большинство педагогов получили знания в области коррекционной педагогики и специальной психологии в рамках небольших курсов (18-36 часов) в педагогических вузах или системе переподготовки, но сталкиваются с серьезными барьерами, поскольку не имеют опыта и практики. Успешное профессиональное развитие учителя возможно только **при условии** внедрения практики сотрудничества и совместного преподавания общих и коррекционных педагогов.

³¹ Teaching in Focus. How can professional development enhance teachers' classroom practices? Режим доступа: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/2745d679-en.pdf?expires=1528224925&id=id&accname=guest&checksum=47140BA6067B78646BD21F17ABD216E3>

³² Barrera-Pedemonte, F. High-Quality Teacher Professional Development and Classroom Teaching Practices: Evidence from Talis 2013, OECD Education Working Papers, No. 141, <http://dx.doi.org/10.1787/5jlpszw26rvd-en>

³³ Opfer, D. Conditions and Practices Associated with Teacher Professional Development and Its Impact on Instruction in TALIS 2013, OECD Education Working Papers, No. 138, <http://dx.doi.org/10.1787/5jlss4r0lrg5-en>

³⁴ Собкин В. С., Адамчук Д. В. К вопросу о профессиональном развитии педагога: повышение квалификации и членство в педагогических сообществах // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2015. Том 1. № 2 (2). стр. 20 – 40.

³⁵ 1. Алехина С. В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // Специальная педагогика и специальная психология. Режим доступа: http://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2017/02/19_alehina_s_v_inklyuzivnoe_obrazovanie_i_psihologicheskaya_gotovnost_uchitelya.pdf

Ковалева Т. М.³⁶ пишет об эффективных **формах профессионального развития**, подчеркивая, что большинство учителей не смогут в своей практике применять интерактивные методы обучения, дискуссионные формы и проблемные семинары, если сами, во время своего собственного обучения в институтах и на курсах повышения квалификации не получат этот новый для них опыт. Для учителя необходимо создать систему тьюторского сопровождения в выстраивании собственной траектории профессионального развития. Суть этого тьюторского сопровождения - создание учителю-тьюторанту ситуации реального выбора, обсуждение возможностей, рисков и ограничений. Позиция тьютора включает методическую осведомленность о существующих возможностях повышения квалификации и профессионального развития.

Д. Хетти³⁷ установил средний размер эффекта влияния **форм и содержания профессионального развития** учителя на образовательные результаты учащегося (0,37). На знания и поведение учителя более всего влияют: наблюдение за работой других педагогов, обратная связь на основе видео- и аудиоматериалов, педагогическая практика. Дискуссии, лекции, деловые игры, моделирование и экскурсии продемонстрировали наиболее низкую результативность.

2. Особенности содержания, форм и условий профессионального развития учителей в области использования современных образовательных технологий обучения сложных категорий учащихся

Международные исследования отмечают, что учителя, работающие в школах в неблагоприятных условиях, реже вовлечены в современные практики профессионального развития: наставничества, коучинга, наблюдения со стороны коллег. А в странах, где в такие практики больше вовлечены учителя из благополучных школ, различия в успеваемости учащихся, связанные с их социально-экономическим статусом, более выражены³⁸.

Учителя, обучающие наиболее сложный контингент, реже, чем учителя в благополучных школах отмечают участие в наиболее эффективных формах, ниже оценивают эффективность прохождения курсов повышения квалификации, менее позитивно оценивают качество обратной связи, которую получают от своих коллег и руководства. Результаты российского исследования педагогов подтверждают, что наиболее позитивно российские педагоги оценивают свою готовность к работе с «одарёнными детьми», а вот к работе с детьми для которых русский язык не

³⁶ Ковалева, Т.М. Реализация тьюторской модели в системе дополнительного профессионального образования / Развитие практик тьюторского сопровождения в системе дополнительного профессионального образования: сб. материалов Всероссийской науч.-практ. тьюторской конференции 15–16 октября 2013 года. – Архангельск: изд-во АО ИОО, 2013, с. 6–11.

³⁷ Хетти, Джон А. С., Видимое обучение: синтез более 800 метаанализов, посвященных достижениям школьников / Джон А. С. Хетти. – М: Издательство «Национальное образование», 2017. – 432 с.

³⁸ 24

является родным, с девиантным поведением, особыми проблемами в поведении - существенно ниже³⁹.

Проведенный анализ литературы показал, что при наличии локальных интересных программ и технологий развития отдельных компетенций педагогов школ, функционирующих в сложных социальных условиях, работающих с учащимися с риском образовательной неуспешности, модельного представления о содержании и этапах (циклах) профессионального развития данной категории не выработано.

Пинская М. А. и др.⁴⁰ утверждают, что учитель в школе с низкими результатами, функционирующей в сложных социальных условиях выполняет большое количество дополнительных обязанностей, в том числе адаптацию к учебной деятельности социально запущенных учащихся, учащихся с русским неродным языком, компенсацию дефицитов родительской поддержки, помощь в выборе образовательной траектории и профессии. Это, без сомнения, требует от него дополнительных профессиональных компетенций.

Каспржак А. Г.⁴¹, утверждает, что необходимо стремиться к адресной подготовке учителей, учитывая при конструировании образовательных программ не только предметную область, но и специфику учебного заведения и образовательных программ (сельская, основная школа, гимназия и т.д.), в которой учитель работает.

3. Описание модели научно-методического обеспечения профессионального развития педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях

В рамках разработанной модели профессиональное развитие педагогов, работающих с детьми с рисками образовательной неуспешности, рассматривается как приобретение знаний, умений и навыков, развитие компетенций в процессе непрерывной профессиональной деятельности.

Основная цель описанной модели – обеспечить повышение качества работы педагогов за счет организации эффективного профессионального развития в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях.

³⁹ Собкин

⁴⁰ Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении. Информационный бюллетень. – Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2017. – 36 с. – (Мониторинг экономики образования; № 21 (120)).

⁴¹ Каспржак А. Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. 2013. № 4. стр. 261 – 282

Задачи:

1. Освоение новых подходов в дидактике и методике обучения учащихся с рисками образовательной неуспешности, в том числе учащихся с ОВЗ, девиантным поведением, отсутствием учебной мотивации, слабым знанием русского языка.

2. Освоение современных форм и методов работы с учащимися с рисками образовательной неуспешности, применение технологий, методов и приемов в ежедневной педагогической практике.

3. Включение педагогов в непрерывное профессиональное развитие на рабочем месте через взаимодействие с коллегами в рамках профессиональных обучающихся сообществ, в исследования того, как учащиеся с рисками образовательной неуспешности учатся.

Что касается первой задачи, то предлагаемая модель опирается на накопленный в мировой практике арсенал эффективных педагогических технологий обучения и воспитания учащихся с риском образовательной неуспешности. Речь идет как об общих подходах, так и о конкретных методических приемах. Например, программа «Ожидания учителей и учебные достижения учащихся» (Teacher Expectations & Student Achievement - TESA)⁴² и программа вовлечения в обучение учащихся с девиантным поведением «Создание путей к успеху» (Creating Pathways to Success) (IPP)⁴³. Разнообразные подходы и технологии работы с неуспешными детьми реализуются и в России.

Например, тьюторство⁴⁴; краткосрочное наставничество⁴⁵, программы подготовки учителей ведущих школьных предметов к работе в мультикультурном классе⁴⁶ и т. д.

В отношении второй задачи разработанная модель основывается на традиции исследований эффективной школы (school effectiveness studies)⁴⁷, обеспечивающей каждому учащемуся возможность хорошо учиться. В условиях сложного внешнего окружения школы это, как правило, достигается за счет высоких академических ожиданий, создания насыщенной

⁴² Los Angeles County Office of Education. (2002). TESA teacher handbook (Updated). Los Angeles, CA: Author.

⁴³ Creating Pathways to Success: An Education and Career/Life Planning Program for Ontario Schools // Ontario Ministry of Education. – 2013. – Available at: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/cps/creatingpathwayssuccess.pdf> (Accessed: 05.08.2018)

⁴⁴ Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор» [Текст] / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М.-Тверь: «СФК-офис», 2012. 81 с.

⁴⁵ Методология краткосрочной программы наставничества [Электронный ресурс] // Leader-ID (Институт развития лидеров) [электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.leader-id.ru/upload/file/get/12472/> (дата обращения 05.08.2018).

⁴⁶ Омельченко Е. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: социокультурный и психологический аспекты [Текст] / Е. Омельченко // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». 2014. №1 (45). С. 118-131.

⁴⁷ Marzano, R. J. (2003). What works in schools: Translating research into action. Alexandria, VA: ASCD.

образовательной среды, сотрудничества учителей в улучшении качества преподавания, при поддержке директора - педагогического лидера⁴⁸.

Третья задача предполагает, что профессиональное развитие педагогов планируется и осуществляется в рамках общешкольной программы перехода в эффективный режим работы. Выявленные в ходе мониторинга дефициты знаний, умений и навыков учащихся принимаются школой как цель ближайшего развития, декомпозируются в цели профессиональных обучающихся сообществ педагогов (ПСО) и задачи профессионального развития каждого учителя. ПСО представляют собой команды учителей, объединённых общей задачей повышения качества преподавания, которые совместно планируют, проводят и анализируют уроки⁴⁹. Соответственно взаимодействие с коллегами в рамках ПСО через наблюдение за работой коллег и обратная связь становится ведущим условием профессионального развития каждого педагога⁵⁰.

Взаимодействие носит как вертикальный (наставничество, стажировки), так и горизонтальный (в образовательных и социальных проектах, взаимообучение в парах по кураторской методике и методике Lesson Study) характер. В предлагаемой модели фигура наставника существенна и может выступать в разных ролях. Так, задача наставника - тьютора – обсуждение с учителем индивидуальной траектории развития и сопровождение в движении по ней. Наставник - коуч помогает учителю сформулировать цели и смыслы профессионального развития, стимулирует осознание, расширение видения, мотивацию к действию. Наставник – куратор, выступая посредником в паре учителей, организует их взаимное обсуждение и анализ уроков.

Построение Модели основано на следующих принципах:

- опора на **системно-деятельностный подход**. Принцип означает, что профессиональное развитие учителя должно быть ориентировано на достижение каждым обучающимся образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных), определенных ФГОС, и, тем самым, способствующих развитию личности ребенка на основе универсальных учебных действий.

- опора на **модель эффективной школы**, обеспечивающей повышение жизненных шансов всем своим ученикам, ставящей в центр ученика и процесс его учения, признающей, что учительский фактор является самым значимым для улучшения образовательных результатов учащихся. Принцип означает, что планирование профессионального развития педагогов

⁴⁸ Leithwood, K., Rieh, C. What we know about successful school leadership. Retrieved from:http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/file/What_we_know_about_SchoolLeadership.pdf

⁴⁹ Дадли П. Lesson Study: руководство [электронный ресурс] //URL:<http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf> (дата обращения 05.08.2018).

⁵⁰ Хетти, Джон А. С., Видимое обучение: синтез более 800 метаанализов, посвященных достижениям школьников – М: Издательство «Национальное образование», 2017. 432 с.

начинается с анализа результатов мониторинга качества образования (включая результаты ОЕГ, ЕГЭ, ВПР и НИКО, а также данных региональных, муниципальных и школьных мониторингов), выявления проблем и дефицитов в образовательных результатах учащихся и самоанализа педагогом собственной профессиональной деятельности, выявления профессиональных дефицитов.

- **единство разных сторон профессиональной компетентности учителя, включая предметную компетентность, общую педагогическую компетентность** (знание современных педагогических технологий обучения и воспитания, умение применять) и **специальную педагогическую компетентность** (знания и умения работы с разными группами учащихся с риском образовательной неуспешности). Принцип означает, что на разных уровнях системы профессионального развития с участием разных субъектов планируется одновременное повышение уровня предметной, общей педагогической и специальной педагогической компетентности учителя.

- **индивидуализация траектории** профессионального развития учителя. Принцип означает, что педагог может проектировать свой профессиональный рост на основе самоанализа своей профессиональной деятельности, профессиональное развитие осуществляется в соответствии с индивидуальным планом, который учитель составляет самостоятельно или с помощью тьютора, ориентируясь на разнообразие доступных ему возможностей.

- **единство научно-методической поддержки** профессионального развития учителя **на всех уровнях (федеральном, региональном, муниципальном и школьном)**. Принцип означает, методическое сопровождение профессионального развития учителя осуществляется в разных формах, институтах и разными специалистами, в зависимости от возможностей, созданных разнообразными субъектами, собранных в единую карту (матрицу), доступную учителям и руководителям образовательных организаций соответствующей территории.

- **координация целей профессионального развития учителя, сообщества педагогов и школы в целом**. Цели и содержание профессионального развития учителя должны быть стать основой для разработки планов деятельности профессиональных сообществ обучения педагогов, которые, в свою очередь, определяются содержанием плана перехода школы в эффективный режим работы.

- **непрерывность профессионального развития**. Принцип означает, что профессиональное развитие осуществляется через систему дополнительного профессионального образования (курсовую и межкурсовую подготовку), систему методической работы, постоянное профессиональное взаимодействие и самообразование учителя.

Представленная модель - динамическая. Профессиональное развитие педагога рассматривается как непрерывный процесс, обеспечивающий рост его профессионального

потенциала на всём протяжении педагогической карьеры. В этом непрерывном процессе следует выделять отдельные циклы, рассматриваемые как комплекс активностей, обеспечивающих реальный рост качества преподавания. Для иллюстрации Модели и ее отдельных циклов ниже приведена схема (Рисунок 2).

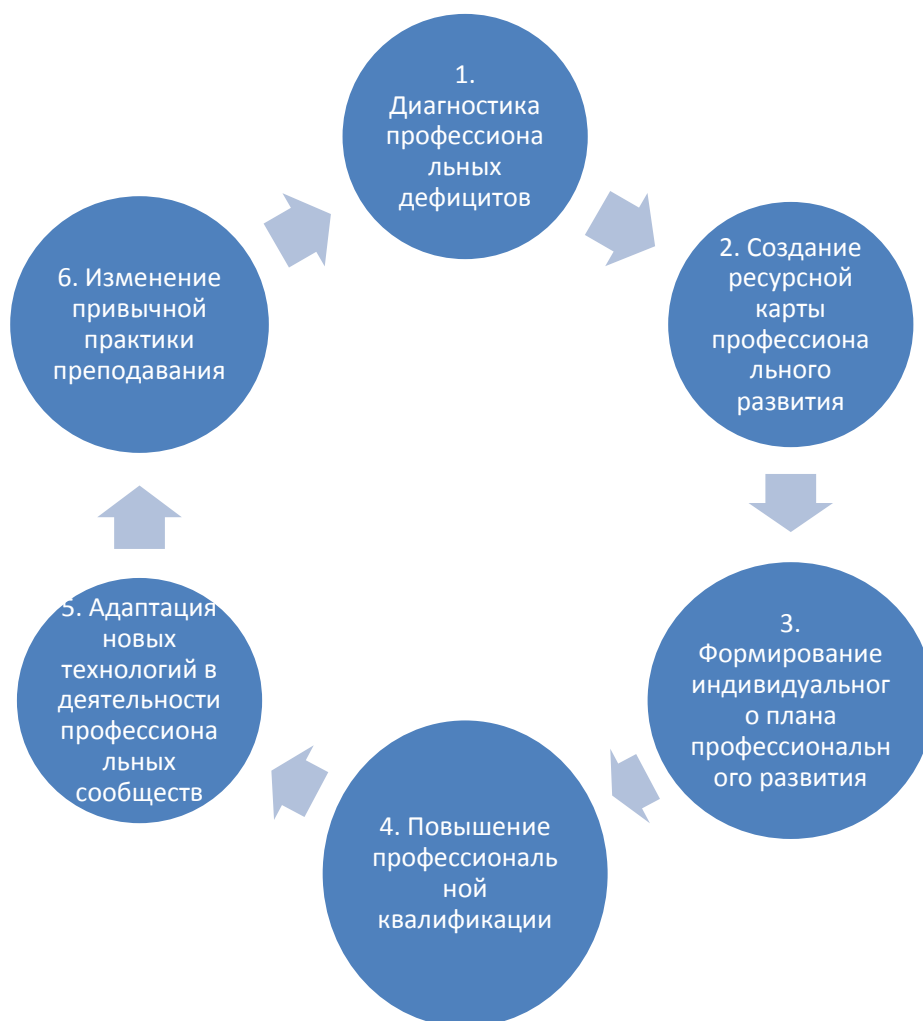


Рисунок 2. - Схема циклов профессионального развития, обеспечивающего повышение качества работы учителя в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности

Стартовой точкой цикла является диагностика профессиональных дефицитов, формирование запроса на информационные и методические ресурсы для их устранения и разработка индивидуального плана приобретения учителем новых педагогических компетенций. За этим следует собственно обучение по предмету, новым педагогическим технологиям и расширение педагогического инструментария учителя, которое реализуется в различных образовательных пространствах различными субъектами научно-методического обеспечения. Завершается цикл этапом адаптации приобретённых педагогом знаний и умений в его реальной практике преподавания в ходе участия в деятельности школьного профессионального сообщества обучения, т.е. в совместном педагогическом исследовании команды учителей, объединённых общей

педагогической задачей повышения качества преподавания и учебной деятельности учащихся. **В конечном итоге, прохождение педагогом всего цикла профессионального развития должно приводить к изменению привычных рутинных практик преподавания и повышения его профессионального мастерства.**

Подобная структура цикла профессионального развития обеспечивает не только целенаправленное повышение профессиональной квалификации отдельного педагога, но и создаёт основу для распространения инноваций в масштабах всей школы и повышению педагогического потенциала всего педагогического коллектива.

Научно-методическое обеспечение модели профессионального развития педагога осуществляется на федеральном, региональном, муниципальном и школьном уровнях, с участием разных субъектов, которые не только участвуют профессиональному развитию учителя в пределах своих полномочий, но и взаимодействуют в рамках общей матрицы возможностей (Приложение 2). Перечень и основные функции субъектов научно-методической поддержки профессионального развития учителя приведены в Таблице 3.

Таблица 3. - Перечень и основные функции субъектов научно-методической поддержки профессионального развития учителя и их основные функции

Субъекты федерального уровня:	
Министерство просвещения Российской Федерации	Разработка федеральных методических рекомендаций по научно-методическому обеспечению профессионального развития педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях
Рособрнадзор	Анализ образовательных результатов учащихся в ходе мониторинговых процедур, выявление дефицитов, подготовка аналитических материалов
Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»	Разработка модельных программ повышения квалификации педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях
Учреждения высшего образования	Разработка и реализация программ повышения предметной компетентности педагогов, работающих с учащимися с рисками школьной неуспешности
Профессиональные	Организация сетевых мероприятий по обмену опытом педагогов в

сетевые сообщества педагогов	области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях
Коммерческие компании и некоммерческие организации	Организация дистанционного обучения педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях по авторским программам
Субъекты регионального уровня:	
Региональные органы, осуществляющие полномочия в сфере образования (Министерства, департаменты, управления)	Разработка и публикация региональных методических материалов по научно-методическому обеспечению профессионального развития педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях
Региональные центры мониторинга и оценки качества образования (РЦОКО)	Анализ образовательных результатов учащихся в ходе мониторинговых процедур (ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, НИКО, региональных мониторингов), выявление дефицитов, подготовка аналитических материалов и профессиональных профилей школ, классов, отдельных педагогов
Учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) (ИРО, ИПК)	Научно-методическая поддержка, проведение курсов повышения квалификации по технологиям обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, разработка региональных программ
Региональные предметные сетевые сообщества педагогов (СС)	Организация и проведение региональных сетевых мероприятий по обмену опытом педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях
Общеобразовательные организации – региональные	Проведение групповых стажировок педагогов, мероприятий по профессиональному развитию (семинаров и конференций), организация межшкольных проектов и исследований, проведение курсов ПК (по

инновационные, стажировочные площадки (РИПы)	согласованию с ИРО, ИПК)
Медико-психолого-педагогические центры, другие специализированные учреждения	Проведение курсов повышения квалификации для педагогов в области технологий работы с разными группами учащихся по дефектологии, логопедии, педагогической психологии, социальной поддержке, работе с учащимися с ОВЗ. Организация методической поддержки педагогов и школ.
Международная федерация коучинга ICF (региональные отделения)	Проведение курсов повышения квалификации по коучинговой поддержке педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, индивидуальных коуч-сессий с педагогами
Коммерческие компании, и некоммерческие организации по развитию	Организация очного и дистанционного обучения педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях по авторским программам
Субъекты муниципального уровня:	
Учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации), муниципальные методические службы	Методическая поддержка, проведение мероприятий по профессиональному развитию педагогов в области обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, разработка региональных программ
Общеобразовательные организации, функционирующие в сложных социальных условиях, являющиеся	Проведение групповых стажировок педагогов, мероприятий по профессиональному развитию (семинаров и конференций), организация межшкольных проектов и исследований.

школами-партнерами в региональных проектах поддержки школ	
Медико-психолого- педагогические центры, другие специализированные учреждения.	Организация методической поддержки педагогов и школ в области технологий работы с разными группами учащихся по дефектологии, логопедии, педагогической психологии, социальной поддержке, работе с учащимися с ОВЗ.
Муниципальные предметные сетевые сообщества педагогов	Организация и проведение сетевых мероприятий по обмену опытом педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях
Международная федерация коучинга ICF (городские отделения)	Проведение индивидуальных коуч-сессий с педагогами
Субъекты школьного уровня:	
Профессиональные сообщества обучения	Организация профессионального взаимодействия педагогов в рамках профессиональных сообществ обучения (совместное планирование и анализ уроков)

Основными формами, в которых осуществляется профессиональное развитие педагогов в области технологий обучения учащихся с рисками школьной неуспешности в школах с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях являются следующие:

- курсы переподготовки и повышения квалификации;
- краткосрочные семинары (обучающие, по обмену опытом);
- мероприятия с участием разных субъектов образовательного процесса, в том числе - учащихся, родителей, представителей внешнего сообщества;
- индивидуальные и групповые стажировки педагогов в других образовательных организациях;
- индивидуальное наставничество;
- совместное планирование и анализ уроков;

- конкурсы профессионального мастерства;
- участие в образовательных и социальных проектах;
- взаимообучение в парах по кураторской методике;
- самообразование.

Более подробно существующие связи между субъектами на федеральном, региональном, муниципальном и школьном уровне, а также связь субъектов, содержания и форм профессионального развития педагогов представлены в Приложении 3.

Функционирование представленной модели имеет серьезные риски. Среди них, прежде всего, отсутствие качественных программ обучения и повышения квалификации по технологиям работы с детьми с рисками образовательной неуспешности, а также постепенное проникновение в школы культуры профессиональной изоляции учителя.

Новая система оплаты труда, распределение стимулирующих выплат и другие реформы последних лет способствовали тому, что педагоги стали чувствовать себя не только коллегами, но и конкурентами. Поскольку представленная модель включает не только обучение технологиям работы с неуспешными детьми в системе дополнительного профессионального образования, но и применение, закрепление знаний и умений в повседневной деятельности учителя, она опирается на профессиональное взаимодействие учителей и постоянную обратную связь. Это возможно только в тех педагогических коллективах, где происходит постоянное профессиональное общение педагогов, созданы профессиональные сообщества обучения. Очевидно, что таких школ немного.

4. Рекомендуемая литература

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // Специальная педагогика и специальная психология [электронный ресурс] //URL:http://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2017/02/19_alehina_s_v__inklyuzivnoe_obrazovanie_i_psihologicheskaya_gotovnost_uchitelya.pdf (дата обращения 05.08.2018).
2. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильного высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира / пер. с англ. // Вопросы образования. - 2008. - № 3, С. 7–60.
3. Вахштайн Д., Константиновский Д., Куракин Д. Между двумя волнами мониторинга (2007-2008)//Тенденции развития образования: 20 лет реформ, что дальше? М: Университетская книга. - 2009. - С.164-165.
4. Государственная программа «Развитие образования» Утверждена постановлением Правительства от 26 декабря 2017 года №1642 [электронный ресурс] //URL: <http://government.ru/docs/30832/> (дата обращения 05.08.2018).

5. Дадли П. Lesson Study: руководство [электронный ресурс] //URL:<http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf> (дата обращения 05.08.2018).
6. Забродин Ю.М., Гаязова Л. А., Сергоманов П. А. Дифференцированные уровни квалификации педагога и структура профессионального стандарта педагога // Психологическая наука и образование. - 2016. - Т. 21. - № 2. - С. 59–65. doi: 10.17759/pse.2016210207
7. Каспржак А. Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. - 2013. - № 4. - С. 261 – 282.
8. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор» [Текст] / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М.-Тверь: «СФК-офис», 2012. - 81 с.
9. Куксо Е.Н. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе. М.: Сентябрь, 2016. - 192 с.
10. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. - 2014. - Т. 19. - № 3. - С. 105-126.
11. Марголис А.А., Новикова Е.М. Социальный контекст внедрения национальной системы учительского роста в России: информированность и отношение учителей Психологическая наука и образование. - 2017. - Т. 22. - № 4. - С. 10-21.
12. Методические рекомендации по поддержке педагогических работников, работающих с детьми из социально неблагополучных семей, Письмо Министерства образования и науки РФ от 6 мая 2013 г., № 08-541[электронный ресурс] //URL:<https://obrazovanie-medgora.edusite.ru/DswMedia/rekomendaciiropodderjkepedagogov.pdf> (дата обращения 05.08.2018).
13. Методология краткосрочной программы наставничества [Электронный ресурс] // Leader-ID (Институт развития лидеров) [электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.leader-id.ru/upload/file/get/12472/> (дата обращения 05.08.2018).
14. Митина Л.М. Психологические условия совершенствования профессиональной подготовки педагогических кадров / Л.М. Митина//Современные тенденции развития дошкольного образования и профессиональной подготовки кадров /Материалы Международной научно-практической конференции. Тирасполь, 2017. - С. 393-399.

15. Омельченко Е. Адаптация детей мигрантов в образовательном учреждении: социокультурный и психологический аспекты [Текст] / Е. Омельченко // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». - 2014. - №1 (45). - С. 118-131.
16. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 июля 2017 года № 703 «Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста» [электронный ресурс] //URL:<https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/10651/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/9547/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20%E2%84%96%20703%20%D0%BE%D1%82%2026.07.2017.pdf> (дата обращения 05.08.2018).
17. Пинская М. А. Хавенсон Т. Е., Косарецкий С. Г.1, Звягинцев Р. С., Михайлова А. М., Чиркина Т. А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы // Вопросы образования. - 2018. - № 2. - С. 198–227
18. Слободчиков В. И. Профессиональное развитие педагога как научная проблема [электронный ресурс] Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_9228238_32137124.pdf (дата обращения 05.08.2018).
19. Собкин В. С., Адамчук Д. В. К вопросу о профессиональном развитии педагога: повышение квалификации и членство в педагогических сообществах // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. 2015. - Том 1. - № 2 (2). - С. 20 – 40.
20. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. - Красноярск. - 1996. - 157 с.
21. Хетти, Джон А. С., Видимое обучение: синтез более 800 метаанализов, посвященных достижениям школьников – М: Издательство «Национальное образование», 2017. - 432 с.
22. Barrera-Pedemonte, F. (2016), “High-Quality Teacher Professional Development and Classroom Teaching Practices: Evidence from Talis 2013”, OECD Education Working Papers, No. 141, OECD Publishing, Paris.
23. Creating Pathways to Success: An Education and Career/Life Planning Program for Ontario Schools // Ontario Ministry of Education. – 2013. – Available at: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/cps/creatingpathwayssuccess.pdf> (Accessed: 05.08.2018)
24. Effective Teacher Policies. Insights from PISA. - 2018, OECD, 2018
25. Hallinger, P., Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal’s role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. Educational Administration Quarterly, 32(1), 5–44.

26. Leithwood, K., Rieh, C. What we know about successful school leadership. Retrieved from:http://olms.cte.jhu.edu/olms2/data/ck/file/What_we_know_about_SchoolLeadership.pdf
27. Los Angeles County Office of Education. (2002). TESA teacher handbook (Updated). Los Angeles, CA: Author.
28. Marzano, R. J. (2003). What works in schools: Translating research into action. Alexandria, VA: ASCD.
29. Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., Thomas, S. Professional learning communities: a review of the literature/ Journal of Educational Change. December 2006, Volume 7, Issue 4, pp 221–258

Приложение 1.

Инструменты количественного и качественного исследования существующих практик профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в области использования современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности

Анкета

Здравствуйте, уважаемые коллеги!

Центр социально-экономического развития школы Института образования НИУ ВШЭ проводит исследование, направленное на изучение существующих практик профессионального развития учителей общеобразовательных школ. Целью данного исследования является изучение текущей ситуации с профессиональным развитием в общеобразовательных школах.

Заполнение анкеты займёт у вас 10-15 минут времени. Вам гарантируется соблюдение конфиденциальности и анонимности. Названия школ нужны исключительно для присвоения индивидуальных кодов, которые будут необходимы для сопоставления данных количественного и качественного исследований. Все данные, полученные с помощью анкеты, будут использоваться в обобщённом виде без каких-либо упоминаний конкретных людей или школ.

Нам бы очень хотелось, чтобы вы максимально ответственно подошли к заполнению данной анкеты.

Общая информация

Отметьте один вариант ответа*

1) Укажите, пожалуйста, регион, в котором находится ваше образовательное учреждение.*

2) Напишите, пожалуйста, полное название вашего образовательного учреждения.*

3) Ваш пол.*

Мужской

Женский

4) Укажите, пожалуйста, ваш возраст.*

5) Укажите, пожалуйста, максимальный уровень вашего образования.

- Среднее общее образование или ниже
- Среднее профессиональное образование (техникум, училище)
- Незаконченное высшее профессиональное
- Высшее профессиональное (бакалавр)
- Высшее профессиональное (специалист)
- Высшее профессиональное (магистр)

6) Укажите, пожалуйста, имеете ли вы какую-либо степень или звание.*

- Доктор наук
- Кандидат наук, Ph.D
- Учитель высшей категории
- Заслуженный учитель
- Другое звание, степень: _____
- Нет степени, звания

Информация о вашей работе в качестве учителя.

7) Укажите, пожалуйста, какую должность вы занимаете в данной школе.*

- Учитель начальных классов
- Учитель-предметник основной школы
- Учитель-предметник старшей школы
- Другое: _____

8) Укажите, пожалуйста, ваш общий педагогический стаж.

Запишите ответ одним числом.*

9) Укажите, пожалуйста, какие дисциплины вы в основном преподаёте в данной школе *

- Общественные дисциплины (экономика, право, социология и т.д.), кроме педагогики
- Иностранный язык
- Гуманитарные дисциплины (философия, филология, русский язык, история, литература и т.д.)

- Математика, информатика
- Естественные дисциплины (физика, химия, биология, география и т.д.)
- Художественные предметы, музыка
- Технология, ОБЖ, физическая культура
- Учитель начальных классов
- Другое (запишите, что именно): _____

10) Укажите, пожалуйста, хотя бы приблизительно, какая часть детей, которых вы обучаете *

	Менее 10%	0-25%	25-50%	50-75%	Более 75%
Из семей, где оба родителя имеют высшее образование	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Из семей, где оба родителя являются безработными	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Из неполных семей	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Из семей, которые можно было бы назвать неблагополучными	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Из семей, в которых русский язык не является основным	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Имеет ограниченные возможности здоровья	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Профессиональное развитие и навыки

11) Учитываются ли в вашей образовательной организации следующие показатели при начислении стимулирующих выплат учителям? *

	Учитывается	Не учитывается
Методическая компетентность в преподавании предметной области (областей)	()	()
Обучение учащихся с ОВЗ	()	()
Обучение учащихся из неблагополучных семей	()	()
С детьми, для которых русский язык не является родным	()	()
Дополнительные занятия с неуспевающими детьми (со сниженной учебной мотивацией, пропусками уроков, etc.)	()	()
Совместные проекты и исследования с другими учителями	()	()
Активное профессиональное развитие, освоение новых педагогических технологий	()	()
Дополнительные занятия с одарёнными детьми	()	()
Работа с родителями	()	()

12) Знаете ли вы о существовании специальных образовательных технологий, направленных на обучение и воспитание детей с рисками школьной неуспешности?*

Да

Нет

13) Напишите, пожалуйста, кратко, какие подобные технологии вы знаете *

14) Укажите, пожалуйста, каких знаний и навыков, на ваш взгляд, не хватает учителям в вашей школе для более эффективной работы с детьми с риском неуспешности.*

Владения современными методами преподавания своего предмета (организация групповых форм работы, проектной и исследовательской деятельности, партнёрского и самооценивания, групповых дискуссий).

Навыки в области компьютерных и информационных технологий применительно к работе учителя

Методы индивидуального обучения детей (для детей с учебными проблемами)

Методики обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)

Методики преподавания в поликультурной или многоязычной среде

Обучение междисциплинарным навыкам (например, учить решать проблемы, работать в команде и др.)

Навык работы с учащимися, имеющими проблемы в поведении

Другое (запишите, что именно): _____

Всего достаточно

15) Укажите, пожалуйста, участвовали ли вы в следующих мероприятиях по повышению квалификации в области использования современных технологий обучения и воспитания учащихся с рисками школьной неуспешности.*

Курсы повышения квалификации в институте повышения квалификации работников образования вашего региона

Курсы повышения квалификации в организации высшего образования (университет, педагогический институт) вашего региона

Курсы повышения квалификации в районном методическом центре (центре повышения квалификации)

Курсы повышения квалификации в частных образовательных организациях, имеющих лицензию на право ведения данного вида образовательной деятельности (в том числе в дистанционной форме)

Курсы повышения квалификации или стажировки в других общеобразовательных организациях Вашего региона

Курсы повышения квалификации или стажировки в других регионах, странах

Мероприятия по профессиональному развитию на рабочем месте (семинары, мастер-классы и тренинги, проводимые приглашенными специалистами)

Не принимал(а) участия ни в каких

16) Отметьте, пожалуйста, все виды профессионального развития из перечисленных, в которых вы принимали участие в течение последнего года *

В методических семинарах и совещаниях

Индивидуальная работа по методической теме, которая представляет для вас профессиональный интерес

Совместная с другими учителями работа по методической теме, которая представляет для вас профессиональный интерес

Посещение уроков, наблюдение за работой других учителей и/или индивидуальная помощь учителям, которые осуществляются в школе на официальной основе

Работа в качестве персонального наставника в вашей школе

Работа с персональным наставником в вашей школе

Ничего из перечисленного

17) Принимаете ли вы участие в работе профессиональных ассоциаций или сообществ?*

Являюсь членом предметной ассоциации федерального уровня

Являюсь членом предметной ассоциации регионального уровня

Являюсь членом профессионального объединения муниципального уровня

Участвую в работе профессиональных сообществ в сети

Не участвую

18) Укажите, пожалуйста, для чего вы участвовали в мероприятиях, посвящённых профессиональному развитию в течение последнего года. *

Для ознакомления с современными методами преподавания своего предмета (организация групповых форм работы, проектной и исследовательской деятельности, партнёрского и самооценивания, групповых дискуссий).

Для развития навыков в области компьютерных и информационных технологий применительно к работе учителя

Для изучения методов индивидуального обучения детей (для детей с учебными проблемами и ОВЗ)

Для ознакомления с методиками обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья

Для изучения методик преподавания в поликультурной или многоязычной среде

Для обучения междисциплинарным навыкам (например, учить решать проблемы, работать в команде и др.)

Для развития навыков работы с учащимися, имеющими проблемы в поведении

Ничего из вышеперечисленного

19) Укажите, пожалуйста, что, на ваш взгляд, препятствует вашему профессиональному развитию в овладении современными образовательными технологиями для работы с детьми с риском неуспешности сильнее всего?*

Меня не посылают на курсы повышения квалификации

Профессиональное развитие стоит слишком дорого (я не могу себе его позволить).

График работы не позволяет заниматься профессиональным развитием

Нехватка времени по семейным обстоятельствам

Нет соответствующих предложений / курсов профессионального развития

Нет стимулов для участия в такой деятельности

Другое (запишите, что именно): _____

Нет никаких препятствий

20) Приходилось ли вам платить за участие в мероприятиях по профессиональному развитию за последний год из собственных средств? Если да, то укажите, пожалуйста, в процентах, какую часть вы платили из собственных средств?*

21) В рамках своего профессионального развития, получали ли вы следующие виды поддержки в течение последнего года?*

[] Мне было официально выделено плановое время для участия в мероприятиях по профессиональному развитию, проходивших в рабочее время

[] Я получал(а) прибавку к зарплате, если мероприятия проходили не в рабочее время

[] Я получал(а) нематериальную поддержку в связи с участием в мероприятиях по профессиональному развитию в нерабочее время (снижение нагрузки, дополнительные выходные дни, etc.)

[] Другое: _____

[] Ничего из вышеперечисленного

Спасибо за участие!

Гайд для проведения интервью с директором

Вступление

Зачитайте или произнесите близко к тексту:

Мы благодарим вас за согласие принять участие в нашей встрече. Институт образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» по заказу Министерства образования и науки проводит исследование. Целью является изучение существующих практик профессионального развития педагогов. Нас интересует, какие современные образовательные технологии и как, учителя используют в работе с учащимися с риском образовательной неуспешности. К таким учащимся мы относим тех, у кого снижена учебная мотивация, имеются пропуски уроков, тех, кто воспитывается в семьях низкого социального достатка, плохо говорит по-русски, а также детей с ОВЗ.

Исследование проводится с директорами и учителями школ с низкими образовательными результатами, функционирующих в сложных социальных условиях, в разных регионах РФ. Наша беседа записывается на видеокамеру/диктофон для аналитических целей, данные будут представлены в обобщённой форме, упоминания ФИО или названия школы исключены.

Знакомство

Для знакомства, попросите директора представиться и назвать:

1. Наименование образовательной организации (гимназия/лицей, общеобразовательная школа и т. д.);
2. Количество учащихся в школе;
3. Тип населённого пункта (город, село, районный центр);
4. Стаж работы директором;
5. Есть ли у Вас педагогическая нагрузка?

Основная часть

1. Вступительный блок

Есть ли в Вашей школе дети из неполных или неблагополучных семей, состоящие на учете, дети для которых русский язык является неродным, дети с ОВЗ?

Какова, примерно, доля таких детей в Вашей школе?

2. Блок вопросов о работе с детьми с риском неуспешности

Проводится ли с ними какая-либо специальная работа?

Если проводится, то какая работа?

Как вы думаете, отличается ли педагогическая работа с такими детьми от работы со всеми остальными?

Если да, то как? (Можно попросить директора рассказать, что происходит по факту, без использования специальных терминов).

3. Блок вопросов о технологиях для работы с детьми с риском неуспешности

Знаете ли вы о существовании педагогических технологий работы с детьми с риском образовательной неуспешности?

Знаете ли вы о каких-либо курсах повышения квалификации для учителей, где такие технологии преподавались бы?

Направляете ли Вы своих педагогов на такие курсы?

4. Блок вопросов о ситуации с профессиональным развитием

Что лично вы как директор делаете для того, чтобы учителя вашей школы развивались как профессионалы?

В каких мероприятиях по профессиональному развитию участвуют учителя вашей школы?

Проходят ли ваши учителя какие-то онлайн-курсы, обучаются ли платно, в негосударственных организациях?

5. Блок о динамике

Как вы думаете, чего не хватает учителям в вашей школе для того, чтобы эффективно работать с детьми с риском образовательной неуспешности?

Как вы думаете, смогут ли учителя Вашей школы освоить технологии работы с такими детьми? Захотят ли?

Скажется ли это, по-Вашему, на образовательных результатах учащихся? На чем еще?

Чего лично Вам, прежде всего, не хватает для того, чтобы выстроить эффективную систему профессионального развития учителей в работе с детьми с риском образовательной неуспешности?

6. Блок о том, как директор видит идеальную картину

Как, по-вашему, должно быть организовано профессиональное развитие в области современных образовательных технологий обучения и воспитания учащихся с риском образовательной неуспешности в школе? Вне школы (на уровне муниципалитет, региона и т. д.)?

7. Блок о реакции директора на запрос детей и родителей детей из групп с риском неуспешности

Обращаются ли дети с риском образовательной неуспешности лично к Вам с вопросами? Если обращаются, то приведите, пожалуйста, примеры таких обращений и расскажите, как вы на них реагируете.

Обращаются ли к Вам родители детей из названных групп с какими-либо вопросами? Если обращаются, то приведите, пожалуйста, примеры таких обращений и расскажите, как вы на них реагируете.

Гайд для проведения фокус-групп

Вступление

Зачитайте или произнесите близко к тексту:

Мы благодарим вас за согласие принять участие в нашей встрече. Институт образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» по заказу Министерства образования и науки проводит исследование. Целью является изучение существующих практик профессионального развития педагогов. Нас интересует, какие современные образовательные технологии и как, учителя используют в работе с учащимися с

риском образовательной неуспешности. К таким учащимся мы относим тех, у кого снижена учебная мотивация, имеются пропуски уроков, тех, кто воспитывается в семьях низкого социального достатка, плохо говорит по-русски, а также детей с ОВЗ.

Исследование проводится с директорами и учителями школ с низкими образовательными результатами, функционирующими в сложных социальных условиях, в разных регионах Российской Федерации.

Наша беседа записывается на видеокамеру/диктофон для аналитических целей, данные будут представлены в обобщённой форме, упоминания ФИО или названия школы исключены.

Просьба не говорить хором, иначе мы не сможем разобрать отдельные реплики, и сделать качественную запись.

1. Вводный блок

Есть ли в Вашей школе дети из неполных или неблагополучных семей, состоящие на учете, дети для которых русский язык является неродным, дети с ОВЗ?

Какова, примерно, доля таких детей в Вашей школе?

2. Блок вопросов о работе с детьми с риском неуспешности

Проводится ли в школе с такими детьми какая-либо специальная работа? Если проводится, то какая?

Как вы думаете, должен ли учитель работать с такими детьми как-то особенно? Или он должен работать со всеми детьми одинаково?

Если да, то как? (Можно попросить учителей рассказать, что происходит по факту, без использования специальных терминов).

3. Блок вопросов о технологиях работы с детьми с риском неуспешности

Знаете ли вы о существовании педагогических технологий работы именно с детьми с риском неуспешности?

Знаете ли вы о каких-либо курсах повышения квалификации, где такие технологии преподавались бы?

Бывали ли вы на таких курсах?

4. Блок вопросов о ситуации с профессиональным развитием

Что лично Вы делаете для своего профессионального развития?

С какими препятствиями вы сталкиваетесь в своём профессиональном развитии?

Есть ли у вас возможности неформального профессионального развития: на онлайн-курсах, в сетевых сообществах, платно? (Нужно выяснить, какие возможности есть, а чего не хватает). Если есть, то что это за курсы/сообщества?

5. Блок о возможной динамике

Как вы думаете, чего не хватает в вашей школе для того, чтобы эффективно работать с детьми с риском неуспешности?

Хотели бы вам освоить дополнительные педагогические работы именно с такими детьми?

Как, по-вашему, изменятся ли результаты детей от того, что в их обучении и воспитании будут применяться такие технологии?

6. Блок о том, какой учителя видят идеальную картину

Как, по-вашему, должно быть организовано профессиональное развитие в области современных образовательных технологий обучения и воспитания учащихся с риском образовательной неуспешности в Вашей школе?

Какие условия должна создать администрация школы?

Какие условия должны быть созданы за пределами школы (на уровне органов управления образованием в регионах и выше)?

7. Блок о реакции учителей на запрос детей и родителей детей из групп с риском неуспешности

Обращаются ли дети с риском образовательной неуспешности к вам с вопросами, не связанными с учебным процессом?

Если обращаются, то приведите, пожалуйста, примеры таких обращений и расскажите, как вы на них реагируете.

Обращаются ли к вам родители детей из названных групп с какими-либо вопросами (связанными или несвязанными с учебным процессом)?

Если обращаются, то приведите, пожалуйста, примеры таких обращений и расскажите, как вы на них реагируете.

Приложение 2.

Шаблон матрицы возможностей профессионального развития учителя

(в реальном документе вместо шаблонов названий субъектов (первый столбец) следует указывать названия конкретных учреждений и организаций, вместо шаблонов форм (курсы, проекты и т. д.) следует указывать названия конкретных курсов, проектов, стажировок и т. д.)

	Входная диагностика	Профессиональное развитие по предмету	Профессиональное развитие в области общих педагогических технологий	Профессиональное развитие в области специальных педагогических технологий	Итоговая диагностика
РЦОКО	Анализ результатов оценки качества				Анализ результатов оценки качества
ИРО, ИПК	оценка профессиональных дефицитов	Курсы ПК семинары мероприятия	Курсы ПК семинары мероприятия	Курсы ПК семинары мероприятия	оценка профессиональных дефицитов
ВУЗЫ		Курсы ПК семинары мероприятия	Курсы ПК семинары мероприятия	Курсы ПК семинары мероприятия	
СС		Сетевые мероприятия по обмену опытом	Сетевые мероприятия по обмену опытом	Сетевые мероприятия по обмену опытом	
РИП		Наставничество Стажировки	Наставничество Стажировки	Наставничество Стажировки	

		Семинары и конференции Посещение уроков Исследования в классе	Семинары и конференции Посещение уроков Исследования в классе	Семинары и конференции Посещение уроков Исследования в классе	
ПМПК				Стажировки Семинары и конференции	
ICF	Индивидуальные сессии		Курсы Индивидуальные сессии	Курсы Индивидуальные сессии	Индивидуальные сессии
ММС		Семинары и конференции Мероприятия и проекты	Семинары и конференции Мероприятия и проекты	Семинары и конференции Мероприятия и проекты	
НКО			Участие в проектах	Участие в проектах	
Он-лайн школы, курсы		Курсы ПК вебинары	Курсы ПК вебинары	Курсы ПК вебинары	
ПСО		Наставничество Посещение уроков Исследования в классе	Наставничество Посещение уроков Исследования в классе	Наставничество Посещение уроков Исследования в классе	

Приложение 3.

Примерная карта индивидуальной траектории профессионального развития учителя

ФИО учителя _____ Цель профессионального развития _____

Формы профессионального развития	Предметные компетенции			Общепедагогические компетенции (знание современных педагогических технологий)			Специальные педагогические компетенции (умения работать с разными группами учащихся)			Ожидаемые результаты
	2018г.	2019г.	2020г.	2018г.	2019г.	2020г.	2018г.	2019г.	2020г.	
Курсы переподготовки и повышения квалификации										
Краткосрочные семинары (обучающие, по обмену опытом)										
Мероприятия с участием разных субъектов образовательного процесса, в том числе учащихся, родителей, представителей внешнего сообщества										
Индивидуальные и групповые стажировки педагогов в других образовательных организациях										
Индивидуальное наставничество										

Участие в ПСО (совместное планирование и анализ уроков)										
Участие в конкурсах профессионального мастерства										
Участие в образовательных и социальных проектах										
Взаимообучение в парах по кураторской методике										
Самообразование										