

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

На правах рукописи

Шипкова Екатерина Николаевна

**ЧАСТНЫЕ ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ЗАПРОСОМ**

научная специальность 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и
образования (педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор
педагогических наук, профессор
Байбородова Людмила Васильевна

Ярославль, 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Частные вспомогательные занятия в контексте формирования субъектной позиции обучающихся как педагогическая проблема	18
1.1. Характеристика детей с особым образовательным запросом	18
1.2. Понятие и классификация частных вспомогательных занятий	33
1.3. Анализ практики частных вспомогательных занятий.....	51
1.4. Сущность, признаки и особенности формирования субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом.....	70
1.5. Модель организации частных вспомогательных занятий как средства формирования субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом	83
Выводы по главе 1	97
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по проверке модели организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся.....	100
2.1. Диагностический этап опытнo-экспериментальной работы	107
2.2. Педагогические средства проведения частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся	124
2.3. Педагогические условия проведения частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся	145
2.4. Результаты опытнo-экспериментальной работы	167
Выводы по главе 2	195
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	198
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	205
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ	247
ПРИЛОЖЕНИЯ	248

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Сегодня мир живет в эпоху цифровых технологий и активной технологической революции. Цифровизация и новые коммуникационные возможности находят отражение во всех сферах жизни человека, в том числе в условиях воспитания и обучения детей. В связи с уменьшением устойчивости социальных контактов и повышением тревожности обучающихся (В. А. Гуров, Е. В. Намсинк, М. Н. Ноговицына, Е. Г. Ожогова и др.) возникает опасность проявления деструктивного и саморазрушающего поведения. Таким образом, становится актуальной проблема формирования субъектной позиции обучающихся, понимаемой как условие безопасности жизни.

Анализ практики современного российского и зарубежного образования (С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, М. Е. Пермякова, Н. А. Сенина, М. Bray, P. Kwork, C. Lykins, N. Hohl, R. Roeser, C. Midgley, T. Urdan и др.) подтверждает увеличение количества детей, у которых обучение в условиях массовой школы вызывает трудности. Это не только дети с ограниченными возможностями здоровья, с особыми образовательными потребностями или одаренные дети, но также дети, неуспешные в условиях массового класса, имеющие особый образовательный запрос. Статистика показывает, что до 43 % российских школьников занимаются с репетиторами (К. М. Анчиков, А. Я. Бурдяк, С. И. Заир-Бек, А. А. Наумова). Зарубежные эксперты (М. Bray, Гон-Конг; S. Christensen, Дания и др.), констатируют высокую потребность в занятиях с частными педагогами с ежегодным приростом более 10 % на спрос частных занятий во всем мире. Просматривается тенденция увеличения спроса на дистанционные занятия. При этом практика показывает распространность субъект-объектного взаимодействия в процессе индивидуальных занятий, которое сводится к исполнению обучающимися указаний учителя. Во избежание «натаскивания» на сиюминутный результат необходимо фор-

мировать субъектную позицию обучающегося, что предполагает осознание ребенком проблемы, возможностей, а также построение образовательного маршрута. Проблема формирования субъектной позиции особенно важна при обучении детей-инвалидов, когда главной целью становится не увеличение академических знаний ребенка, а подготовка к самостоятельной жизни и приобретение навыков социализации.

У современных обучающихся, посещающих обязательные стандартизированные занятия в общеобразовательных организациях, возникает необходимость в обучении, имеющем ценностно-смысловое содержание, реализующем идеи метаобразования (В. А. Шаповалов, Л. В. Скворцов, В. И. Каширин и др.).

Степень разработанности проблемы исследования. Изучение частных вспомогательных занятий стало объектом научного интереса ряда ученых: Н. М. Жулябиной, Н. Г. Крыловой, А. А. Наумовой, М. Bray, H-U. Grunder, N. Gross, A. Jaggi, M. Kunz и других исследователей. Исследования N. Hollenbach-Biele и K. Klemm показывают, что на частных вспомогательных занятиях создаются условия, позволяющие выявить и развить индивидуальные способности ребенка, необходимые для успешного обучения в школе и благоприятные для его профессионального будущего. В трудах Н. Г. Крыловой выявлено, что эффективность частных вспомогательных занятий обусловлена тем, что педагог может перестраивать и выбирать формы организации занятия, гибко реагируя на запросы учащегося, а также с учетом его физического и психологического состояния.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что в настоящее время частные вспомогательные занятия комплексно не изучены. Ряд работ исследуют экономическую (М. Bray, С. Lykins, Н. М. Жулябина), юридическую (И. А. Дамм) или этическую (М. Rudolph) составляющие занятий обучающихся с частными педагогами. Некоторые авторы изучают влияние частных вспомогательных занятий на повышение школьной успеваемости

(N. Gross, H-U. Grunder, A. Jaggi, M. Kunz, A. Stork, V. Walker и др.). При этом изучение практики частных вспомогательных занятий выявляет их высокий потенциал для формирования субъектной позиции обучающихся.

Феномен субъектной позиции обучающихся активно изучается в психолого-педагогической литературе. Сущность субъектности, ее характеристики и особенности формирования рассматриваются в работах К. А. Абульхановой-Славской, Е. Л. Башмановой, А. В. Брушлинского, Л. С. Выготского, Т. Н. Гушиной, В. В. Давыдова, В. К. Зарецкого, Т. И. Куликовой, В. А. Петровского и др. Проблема формирования субъектной позиции обучающихся изучалась в трудах Б. Г. Ананьева, И. А. Зимней, А. К. Осницкого, С. Л. Рубинштейна, Е. А. Савиной, В. И. Слободчикова, Т. Н. Титовой, Г. А. Цукерман и других современных ученых. Исследования педагогических технологий и условий развития субъектной позиции обучающихся в учебной деятельности отражены в трудах Л. В. Байбородовой, Т. М. Ковалевой, О. А. Мацкайловой, И. С. Осиповой, М. И. Рожкова и др., в воспитывающей среде образовательной организации и в социуме — в работах В. В. Байлук, Е. И. Тихомировой и др.

В то же время мы не обнаружили специальных исследований, которые посвящены формированию субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях.

В результате анализа современного состояния проблемы частных вспомогательных занятий в педагогической науке и практике выявлен ряд **противоречий**:

- между потребностью общества в индивидуализации образовательного процесса и наличием неиспользованных ресурсов для раскрытия индивидуальности детей с особым образовательным запросом в процессе проведения частных вспомогательных занятий;
- между широким практическим распространением феномена частных вспомогательных занятий и неразработанностью методических основ, необходи-

мых для их проведения, с целью формирования субъектной позиции обучающихся;

– между имеющимися ресурсами частных вспомогательных занятий для формирования субъектной позиции обучающихся и недостаточной разработанностью педагогических средств и условий, необходимых для реализации потенциала данных занятий.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования:** какие педагогические средства необходимы для проведения частных вспомогательных занятий с целью формирования субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом? Какие педагогические условия обеспечивают эффективность таких занятий?

Цель исследования: выявить и обосновать педагогические средства и условия организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом в процессе реального и виртуального взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Объект исследования: процесс организации частных вспомогательных занятиях.

Предмет исследования: педагогические средства и условия частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся.

Гипотеза исследования: частные вспомогательные занятия будут способствовать формированию субъектной позиции обучающихся, если:

- применяются субъектно-ориентированные технологии, средства дистанционного обучения и техники коррекции эмоционально-личностного развития;
- обеспечивается тьюторская позиция педагога, предусматривающая раскрытие ресурсов ребенка, стимулирование его потребности в саморазвитии;
- создается информационно-образовательная среда, позволяющая реализовать ризомоподобное построение учебной деятельности;

– организуется проектирование индивидуальной образовательной деятельности обучающегося;

– осуществляется взаимодействие педагогов с родителями, семьей ребенка, способствующее формированию детско-родительских отношений на основе сотрудничества и взаимопонимания.

Задачи исследования:

1. Раскрыть понятие образовательного запроса обучающихся; выявить причины его появления и охарактеризовать детей, имеющих особый образовательный запрос.

2. Определить сущность и типологию частных вспомогательных занятий; охарактеризовать наиболее распространенные их типы.

3. Выявить особенности формирования субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом на частных вспомогательных занятиях.

4. Разработать модель проведения частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом.

5. Определить педагогические средства и условия организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся.

Методологическую основу исследования составляют

– *аксиологический подход*, предусматривающий формирование ценностных представлений детей об их возможностях, способствующий раскрытию их ресурсов, независимо от жизненных обстоятельств и физических ограничений на основе общегуманистических личностно-значимых ценностей (М. М. Бахтин, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. А. Сластенин и др.).

– *рефлексивно-деятельностный подход*, который означает, что в образовательном процессе у ребенка формируется позиция субъекта деятельности, на основе рефлексии он осознает, перестраивает и конструирует способы ее осуществ-

ления (В. Н. Белкина, В. К. Зарецкий, А. В. Карпов, М. И. Рожков, Г. П. Щедровицкий и др.);

– *субъектно-ориентированный подход*, реализация которого обеспечивает опору на индивидуальные склонности, интересы и увлечения ребенка, создание педагогических условий для формирования субъектной позиции и уникальной траектории самообразования (Л. В. Байбородова, Т. Н. Гущина, Е. И. Тихомирова, В. В. Юдин и др.).

Также большое значение в нашем исследовании приобретает *номадологический подход* (Р. Р. Гарифуллин, М. А. Игнатов, Р. Трейси, А. В. Шляков, D. Cormier и др.), позволяющий изучать частные вспомогательные занятия, проведение которых зависит от постоянно меняющихся запросов субъектов, непредсказуемых ситуаций, условий, случайностей. Применение данного подхода предусматривает реализацию принципов ризомо-подобного обучения, гибкое педагогическое сопровождение детей с разными образовательными запросами.

Данные подходы позволяют выстроить научное исследование с учетом современных вызовов в образовании и представить авторский взгляд на частные вспомогательные занятия.

Теоретической базой исследования являются

– теории и концепции модернизации отечественного образования (М. В. Богуславский, Г. Г. Самбунова, И. Ю. Тарханова, А. П. Тряпицына и др.);

– теории воспитания и развития личности (Ю. К. Бабанский, Л. В. Байбородова, Т. Н. Гущина, Ж. А. Захарова, М. И. Рожков, В. А. Сластенин, J. Dewey, R. Steiner и др.);

– теоретические положения индивидуализации образовательного процесса (Л. В. Байбородова, Т. В. Бурлакова, Т. М. Ковалева, Т. В. Кузьмичева и др.);

– теория проектирования образовательных процессов (Е. Л. Башманова, Е. С. Заир-Бек, М. М. Левина, Г. Е. Муравьева, М. И. Рожков, А. П. Тряпицына и др.).

- научные положения ризомоподобного обучения (Р. Р. Гарифуллин, И. М. Елкина, С. В. Иванова, D. Cormier, R. Tracy и др.);
- идеи технологического подхода к образованию и педагогических технологий (Л. В. Байбородова, В. П. Беспалько, М. В. Кларин, А. П. Чернявская, В. В. Юдин, J. Carroll, В. Bloom, D. Bruner и др.);
- теоретические основы педагогического сопровождения и поддержки обучающихся (Е. А. Александрова, В. П. Бедерханова, О. С. Газман, Т. М. Ковалева, Н. Б. Крылова, М. И. Рожков и др.);
- теоретические положения применения дистанционных технологий в образовании (Е. А. Александрова, А. А. Андреев, Е. С. Полат, А. Ю. Скорнякова, Е. Л. Черемных, Ö. Demir, K. Harry, G. Rumble, H. Yurdugül и др.);
- положения коррекционной и специальной педагогики (Л. С. Выготский, Т. А. Власова, В. П. Кащенко, Н. В. Новоторцева, Л. Л. Семенюк, J. Bruner, M. Cole и др.);
- концептуальные основы инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями и ограниченными возможностями здоровья (Т. В. Гудина, Н. Н. Малофеев, В. М. Розин, В. В. Хитрюк, S. Hall, M. Will, M. Warnock, L. Cook и др.).

Для достижения поставленной цели, решения задач исследования и проверки гипотезы был применен комплекс взаимодополняющих **методов исследования:**

- *теоретические:* анализ, синтез, абстрагирование, классификация, контент-анализ, сравнение, обобщение, систематизация, моделирование;
- *эмпирические:* изучение опыта, результатов образовательной деятельности обучающихся, наблюдение, анкетирование, фокус-группы, беседы, опытно-экспериментальная работа, тестирование, метод диагностических ситуаций, контент-анализ, методы оценивания;
- методы математической статистики: парный Т-критерий Вилкоксона.

База исследования. В общей сложности на разных этапах исследованием было охвачено 1 183 человека. Опытно-экспериментальная работа организована в школе дистанционного обучения ГОУ ЯО «Центр помощи детям» (участвовали 186 семей, 48 педагогов). Результаты опытнo-экспериментальной работы представлены монографическими исследованиями 25 детей в течение 4 лет обучения. Осуществлялось изучение переписки (обсуждение вопросов) чата «Школа гениального репетитора» в социальной сети «ВКонтакте» (n = 5 047), в котором участвуют преподаватели из разных регионов РФ и зарубежных стран (Республики Беларусь, Украины, Молдавии, Азербайджана, Швеции, Великобритании, Индии).

Исследование проводилось в несколько этапов:

На *первом этапе* (2017-2019 гг.) на основе изучения научной литературы и анализа практики частных вспомогательных занятий были сформулированы проблема исследования, цели, задачи, гипотеза исследования; изучался зарубежный и отечественный опыт исследований частных вспомогательных занятий, проводилось накопление научно-методического материала и эмпирических данных; составлена классификация частных вспомогательных занятий, определены критерии и показатели субъектной позиции обучающихся, рассматриваемые в контексте частных вспомогательных занятий; определены основные идеи и компоненты модели организации частных вспомогательных занятий.

На *втором этапе* исследования (2019-2021 гг.) проводилась формируемая часть опытнo-экспериментальной работы в школе дистанционного обучения ГОУ ЯО «Центр помощи детям», в ходе которой проверялась и дорабатывалась модель организации частных вспомогательных занятий, уточнялись педагогические средства и условия.

На *третьем этапе* (2021-2023 гг.) осуществлялись проверка и систематизация результатов опытнo-экспериментальной работы, их качественная и количественная обработка; были сформулированы основные выводы,

оформлены материалы исследования; проводилось внедрение результатов исследования.

Научная новизна заключается в следующем:

– определена специфика формирования субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях (ризомоподобное построение образовательного процесса, обеспечивающее удовлетворение особого образовательного запроса ребенка, свобода выбора обучающимся вида деятельности и педагога, учет актуального состояния ребенка и своевременная компенсация выявленных дефицитов);

– разработана и охарактеризована модель организации частных вспомогательных занятий, которая представлена концептуально-целевым, содержательно-организационным и аналитико-оценочным компонентами, построенная на основе аксиологического, субъектно-ориентированного и рефлексивно-деятельностного подходов, с учетом возможностей номадологического подхода;

– предложены и обоснованы принципы частных вспомогательных занятий, нацеленных на удовлетворение образовательного запроса ребенка, отражающих особенности организации нелинейного образовательного процесса, учитывающих индивидуальные особенности и возможности ребенка (обеспечение ценностно-смыслового содержания частных вспомогательных занятий, ориентация на актуальный образовательный запрос, принцип ризомы, педагогическая фасилитация, рефлексивное взаимодействие субъектов);

– определены дополняющие друг друга педагогические средства, способствующие формированию субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях (средства субъектно-ориентированной технологии, дистанционного обучения, коррекционные средства);

– выявлены и раскрыты педагогические условия: тьюторская позиция педагога, создание информационно-образовательной среды, проектирование индивидуальной образовательной деятельности ребенка, субъект-субъектное взаимодействие педагогов с семьей ребенка.

Теоретическая значимость состоит в том, что внесен определенный вклад в развитие педагогической науки, в частности

- расширены положения концепции особых образовательных потребностей введением понятия образовательного запроса обучающихся;
- дополнены теоретические основы информального образования: предложены характеристики частных вспомогательных занятий, имеющих специфические признаки и особенности; сформулировано определение, разработана классификация частных вспомогательных занятий обучающихся с особым образовательным запросом; обоснованы значимость и возможности каждого типа занятий;
- обобщены и дополнены представления о возможностях индивидуализации образовательного процесса в условиях частных вспомогательных занятий для детей с особым образовательным запросом;
- выделены и систематизированы идеи педагогического сопровождения и проектирования, направленные на обеспечение условий организации образовательного процесса частных вспомогательных занятий для раскрытия потенциала каждого ребенка;
- конкретизированы идеи специальной педагогики по коррекции дефицитов развития обучающихся с особым образовательным запросом, в том числе в дистанционном образовательном процессе детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся на дому.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанные автором методические материалы по проведению частных вспомогательных занятий разных типов апробированы и внедрены в практику, их использование позволяет обеспечить удовлетворение особого образовательного запроса каждого ребенка.

Предложены: методические рекомендации по созданию информационно-образовательной среды; методические рекомендации по организации дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающимися на дому; дополнительная

образовательная программа «Виртуальный летний лагерь»; дополнительная образовательная программа профессионального самоопределения детей-инвалидов и детей с ОВЗ; методические рекомендации по разработке и внедрению адаптированной основной общеобразовательной программы основного общего образования в школе дистанционного обучения и организации деятельности методической службы.

Материалы исследования могут быть полезны педагогам, работающим дистанционно с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья, обучающимися на дому; частным педагогам, работающим с детьми с особым образовательным запросом, а также использованы в процессе подготовки студентов по направлению «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями» и «Педагогическое образование», при повышении квалификации педагогических работников.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки): п. 12. Педагогическое взаимодействие в цифровой среде; п. 14. Концепции непрерывного образования в информационном обществе; взаимосвязь формального, неформального и информального образования; базового и дополнительного образования; п. 15. Взаимосвязь общей и коррекционной педагогики в исследованиях развития инклюзивного образования; п. 17. Исследования эффективных педагогических практик и инноваций.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Образовательный запрос — это потребности в создании специальных условий обучения, вызванные индивидуальными особенностями детей (психологические проблемы и комплексы, неуверенность в себе, сложности во взаимодействии со сверстниками, коммуникативные трудности, недостаток социализации и т. п.) и их личными перспективными задачами (стремление к

углубленному изучению предметов, подготовка к участию в олимпиадах, профессиональные намерения и др.). Дети с особым образовательным запросом — это дети с инвалидностью; дети с ограниченными возможностями здоровья; дети, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации; одаренные дети, другие категории детей, имеющих индивидуальные требования (трудности и задачи) и стремления к образованию.

2. Частные вспомогательные занятия — это занятия с обучающимися, имеющие образовательный характер, форма проведения и цели которых зависят от особого образовательного запроса, обусловленного индивидуальностью и личными образовательными задачами ребенка.

Частные вспомогательные занятия имеют ряд ключевых особенностей: проводятся индивидуально или в малых группах, с целью оказания помощи в обучении школьников; зависят от основной системы образования; в большинстве случаев не стандартизированы (нацелены на удовлетворение образовательного запроса); чаще всего относятся к неформальному образованию. Наиболее распространенные типы частных вспомогательных занятий: дистанционное обучение детей-инвалидов на дому; репетиторство; частные вспомогательные занятия с детьми, испытывающими трудности в освоении образовательной программы; коррекционные курсы для детей-инвалидов; занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне школьного расписания).

3. Особенности формирования субъектной позиции на частных вспомогательных занятиях являются: ориентирование цели и содержания на удовлетворение образовательного запроса ребенка и его родителей; ризомоподобное построение занятий; обеспечение свободы выбора ребенком вида деятельности и педагога; личностная значимость занятия, повышающая мотивацию обучающегося; организация образовательного процесса с учетом интересов ребенка и отсутствия линейности в организации его индивидуаль-

ной образовательной деятельности, возможности множества вариативных образовательных траекторий.

4. Модель организации частных вспомогательных занятий включает следующие компоненты: *концептуально-целевой* (цель — формирование субъектной позиции обучающегося; идея — индивидуализация образовательного процесса; подходы: аксиологический, рефлексивно-деятельностный, субъектно-ориентированный, номадологический; принципы: обеспечения ценностно-смыслового содержания, ориентации на актуальный образовательный запрос, педагогической фасилитации, принцип ризомы, рефлексивного взаимодействия субъектов частных вспомогательных занятий); *содержательно-технологический* (функции — диагностическая, мотивационного обеспечения, коррекционная, развивающая, социализирующая; виды деятельности, педагогические средства и условия обучения); *оценочно-результативный*, включающий критерии и показатели для отслеживания результатов исследуемого процесса: удовлетворение особого образовательного запроса ребенка, повышение уровня сформированности субъектной позиции обучающегося, личностные, метапредметные, предметные, коррекционные результаты, удовлетворенность родителей качеством образовательного процесса, сформированность тьюторской позиции педагога, а также методики их измеряющие.

5. Педагогические средства частных вспомогательных занятий — это комплекс взаимодополняющих средств субъектно-ориентированой технологии, дистанционного обучения, коррекционных средств, предусматривающих ризомоподобное построение учебной деятельности; организацию ценностно-ориентировочной, познавательной, коррекционной, коммуникативной деятельности ребенка с учетом специфики предмета, задач конкретного занятия, формата взаимодействия субъектов образовательной деятельности. Эффективность частных вспомогательных занятий достигается, если педагог занимает тьюторскую позицию, создается информационно-образовательная

среда; осуществляется субъект-субъектное взаимодействие педагогов и семьи обучающегося.

Достоверность и обоснованность результатов диссертационного исследования обеспечиваются непротиворечивостью исходных теоретических и методологических положений, комплексным использованием методов исследования, адекватных его целям и задачам; всесторонним анализом состояния исследуемой проблемы в педагогической науке и практике, личным участием автора в роли организатора и исполнителя опытно-экспериментальной работы; позитивными результатами исследования, опытно-экспериментальной длительностью, разнообразием базы исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Исследование проводилось в том числе в рамках научного проекта № 20-313-90037 «Частные вспомогательные занятия как средство формирования субъектной позиции обучающихся», поддержанного РФФИ (Конкурс на лучшие проекты фундаментальных научных исследований, выполняемые молодыми учеными, обучающимися в аспирантуре («Аспиранты», 2020-2023 гг.). Основные теоретические положения, выводы, рекомендации были представлены на II Международном форуме «Детство: самоценность настоящего» (Санкт-Петербург, 2020 г.); Международном форуме «KazanDigitalWeek — 2022» (Казань, 2022 г.), изложены в выступлениях на научно-практических конференциях: **международных** (Пекин (2019 г.), Минск — Ярославль (2021, 2022 гг.); Ярославль (2018, 2020, 2021, 2022, 2023 гг.), Санкт-Петербург (2020 г.), Великий Новгород (2020 г.), Волгоград (2021 г.), Москва (2022 г.); **всероссийских** (Ярославль (2019, 2020, 2021, 2022, 2023 гг.), Кострома (2019, 2022 гг.), Иваново (2020 г.), Киров (2021 г.); **региональных** (Ярославль, 2020, 2021 гг.).

Материалы по теме исследования отмечены Дипломом I степени XI Международного научно-исследовательского конкурса «Достижения вузовской науки — 2019» (Пенза), Дипломом победителя Межрегионального этапа

Международной Ярмарки социально-педагогических инноваций (Ростов Великий, 2019 г.), Грамотой за доклад на Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2022» (Москва), Дипломом I степени Олимпиады для аспирантов по педагогике (Ярославль, 2022 г.), Дипломом лауреата премии губернатора Ярославской области в сфере образования в 2020 г.

Значимые положения исследования и его результаты обсуждались на заседаниях кафедры педагогических технологий Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского (2018-2023 гг.), включены в научные отчеты и предоставлены в РФФИ по проекту № 20-313-90037. Материалы исследования систематически используются в работе педагогами Ярославской области, участвующими в семинарах, вебинарах и мастер-классах, проводимых в ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», ГОУ ЯО «Центр помощи детям» и ГАУ ЯО ДПО «Институт развития образования».

Личный вклад соискателя состоит в разработке концепции и программы исследования, создании и апробации модели частных вспомогательных занятий в процессе опытно-экспериментальной работы; в обосновании педагогических условий и средств, обеспечивающих формирование субъектной позиции обучающихся; подготовке и проведении исследований в разных регионах Российской Федерации; в обработке, анализе и интерпретации результатов исследований; в проведении опытно-экспериментальной работы и внедрении ее результатов в деятельность образовательных организаций, что нашло отражение в публикациях результатов исследования в научных статьях, монографиях, научных отчетах по гранту РФФИ, программных материалах.

Цель, задачи и логика исследования определили структуру диссертации, которая состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего 326 источников. Текст, изложенный на 204 страницах, включает в себя 30 таблиц, 16 диаграмм, 13 приложений.

Глава 1. Частные вспомогательные занятия в контексте формирования субъектной позиции обучающихся как педагогическая проблема

Глава посвящена теоретическому осмыслению, систематизации и обобщению положений и результатов комплексного исследования феномена частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом.

Представлена характеристика детей с особым образовательным запросом с целью выявить особенности обучающихся, которым необходимы частные вспомогательные занятия. Определены основные понятия: «особый образовательный запрос», «частные вспомогательные занятия», «репетиторство», «субъектная позиция обучающихся», «тьюторская позиция педагога», «информационно-образовательная среда». Раскрыта специфика, признаки, особенности и представлена классификация частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся, проведен анализ практики по проблеме частных вспомогательных занятий. Определены особенности формирования субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях. На основе анализа теории и изучения практики выявлены условия формирования субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях, предложена модель организации частных вспомогательных занятий.

1.1. Характеристика детей с особым образовательным запросом

Индивидуализация является основной идеей современного качественного образования. «Как правило, врачи не назначают всем пациентам одно и то же лекарство. Точно также учителя должны персонализировать свой образовательный подход в зависимости от индивидуальности каждого ребенка» [313, с. 7]. Настоящая ситуация такова, что у части детей обучение «на общих

основаниях» в условиях массового класса вызывает трудности. При этом причина не в нарушениях интеллекта, а в индивидуальных особенностях ребенка.

Трудности в обучении часто сопровождаются социально-эмоциональными проблемами, вызванными повторяющимися неудачами, и ведут к когнитивным нарушениям [298]. Отсутствие условий и необходимого подхода может привести к ситуации педагогической запущенности, понимаемой как стабильное состояние ребенка, характеризующееся непродуктивными трудностями в социальной адаптации, негативным подражанием, снижением интеллекта, нарушением самооценки, часто аморальными стереотипами в общении, в некоторых случаях отчуждением от общества и аморальным поведением [270]. Ученые трактуют появление у ребенка педагогической запущенности, как результат недостаточной поддержки взрослыми [276].

Общепринятым и широко применяемым во всем мире является понятие «ребенок с особыми образовательными потребностями». Считается, что концепция особых образовательных потребностей была предложена в Англии в 1978 г. М. Уорнок [326] — в качестве более позитивного подхода предлагалось рассматривать ребенка «не с точки зрения конкретной инвалидности, о которой можно судить, что у ребенка есть, а в отношении всего, что с ним связано, его способности, а также его инвалидность — фактически все факторы, которые имеют отношение к его образовательному прогрессу» [319, п. 3.6]. Современные ученые, в частности Н. В. Новоторцева, определяют особые образовательные потребности как потребности в специальных условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения [166]. В Федеральном Законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» выражение

«особые образовательные потребности» употребляется при определении понятия «инклюзивное образование» [240, п. 27, ст. 2].

Таким образом, в определении особых образовательных потребностей ключевой является характеристика «недостатки в развитии ребенка», в то время как во всем мире у нормотипичных школьников возникает необходимость в занятиях вне образовательной организации (в том числе репетиторских), удовлетворяющих особый образовательный запрос. Анализ практики показывает, что указанное выше определение особых образовательных потребностей является недостаточно емким и не включает все категории детей, которые сегодня нуждаются в индивидуализации образовательного процесса, создании особых условий и организации необходимого психолого-педагогического сопровождения.

Понятие образовательного запроса все чаще встречается в научной литературе. Д. С. Весманов, С. В. Весманов, П. В. Шевченко рассматривают образовательный запрос как «ожидания родителей (членов семьи), связанные с обучением их ребенка и адресованные конкретному субъекту. Таким субъектом может выступать как отдельный индивид (педагог), так и образовательная организация (школа) в целом. Образовательный запрос семьи не всегда имеет ясные показатели, понятные обеим сторонам, а потому в тщательном изучении (уточнении) нуждается не только содержание такого запроса (что запрашивается), но и его формулировка, понятийный аппарат (что вкладывается родителями в те или иные слова, понятия и термины)» [63, с. 89]. С. С. Куликова, О. В. Яковлева под образовательным запросом понимают, с одной стороны, потребности субъектов образования, с другой — позитивные ожидания, связанные с деятельностью образовательного учреждения и сферы образования в целом [135]. По мнению С. Г. Вершловского, образовательный запрос следует рассматривать «с точки зрения активной позиции человека в отношении собственного образования и потребности в помощи и поддержке в преодолении образовательных противоречий» [62, с. 286]. М. В. Горнякова

понимает образовательный запрос как «проявление активности субъекта образовательной среды при поиске возможностей, планировании и реализации удовлетворения своих образовательных потребностей» [74, с. 10]. А. В. Золотарева принимает образовательный запрос как требование к «гибкости системы образования, элемент мониторинга образовательных результатов, основанного на выявлении индивидуальных интересов, особенностей интеллектуального и физического развития, творческой направленности» [104, с. 79]. Л. В. Байбородова связывают понятие образовательного запроса с актуальными затруднениями обучающегося [30]. Понятие запроса встречается и в п. 9 ст. 83 Закона об образовании в Российской Федерации, в котором речь идет об интегрированных образовательных программах в области искусств, «обеспечивающих получение основного общего образования, среднего общего образования и среднего профессионального образования, а также удовлетворение образовательных потребностей и запросов обучающихся в целях развития их творческих способностей» [240].

Образовательный запрос в данном исследовании понимается как особые потребности в обучении, обусловленные индивидуальными особенностями детей (психологические особенности и комплексы, неуверенность в себе, особенности взаимодействия со сверстниками, коммуникативные проблемы, недостаток социализации и т. п.) и их личными образовательными задачами (стремление к углубленному изучению предметов, подготовка к участию в олимпиадах, профессиональные устремления и подготовка к поступлению в вуз и др.) [257]. Опираясь на лексическое значение слова «запрос», определяемого как чьи-либо или какие-либо требования, потребности, стремления [226], приходим к выводу, что понятие «особый образовательный запрос» включает в себя понятие «особые образовательные потребности» (Рис. 1).



Рисунок 1. Структура особого образовательного запроса обучающихся

Исходя из этого, определим категории детей, с которыми можно соотнести понятие «дети с особым образовательным запросом». Это дети с особыми образовательными потребностями (дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети мигрантов, дети-сироты и т. п.), испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, одаренные дети, другие категории детей, имеющих индивидуальные требования (трудности и задачи) и стремления к образованию.

Увеличение количества детей с особым образовательным запросом обусловлено современной ситуацией, которую можно объяснить теорией поколений [18; 296]. Условия обучения и развития современных школьников и представителей предшествующих поколений значительно различаются, в связи с этим существенно меняются и их когнитивные способности. Авторы социологических и психолого-педагогических исследований [148; 164; 170; 302] называют современных обучающихся (родившихся в период примерно с

1997 по 2010 г.) поколением «Z» и поколением «Альфа» (родившиеся после 2010 г.) [302; 308; 156; 110].

Ученые выделяют следующие особенности поколения «Z»:

– это «коренные жители» цифрового пространства [314], они не знают жизни без мобильных телефонов и интернета. Самое важное их культурное отличие от представителей предыдущих поколений заключается в том, что они не только потребляют цифровой контент, но и генерируют его в социальных сетях и т. д. [308];

– они используют устройства на уровне навыков и, как правило, многозадачны (пишут блоги, слушают музыку, следят за электронной почтой и сообщениями в социальных сетях одновременно), скорость принятия решений увеличивается [223], как следствие, не формируется навык анализа ситуации и потребность в обдумывании перед принятием решения;

– социальная среда поколения Z радикально отличается от условий жизни предыдущих поколений, что делает их обучение, социализацию и времяпрепровождение также совершенно иными; разница заключается в методах сбора информации и коммуникационных стратегиях [322]; виртуальные друзья и общение в Интернет-пространстве порождают проблемы коммуникативного характера и определяют отсутствие критичности по отношению к себе и окружающим.

Старшим представителям поколения «Альфа» сейчас примерно 12 лет, и они переходят на этап получения основного общего образования. Эти дети с раннего детства не просто без труда пользуются всевозможными цифровыми гаджетами — они погружены в них, прекрасно ориентируются в использовании голосовых помощников и других цифровых сервисов, считают их неотъемлемой частью окружающей действительности. Они взрослеют в мире смартфонов, сенсорных экранов, стертых интернетом границ и развития искусственного интеллекта, что, естественно, влияет на их развитие и формирование личности. Они рассматривают технологии не как инструменты, используемые для достижения целей, а как глубоко интегрированную часть по-

вседневной жизни [156]. Ученые А. Nagy, А. Kölcsey [308], Ф. Г. Мухаметзянова, К. И. Степанова [156] выделяют привычку быстрого сбора информации и многозадачность как базовые навыки, отличающие это поколение детей. Будучи воспитанными в мире, культивирующем толерантность, взаимопонимание и способности договариваться, представители поколения Альфа не признают диктата и соблюдение правил ради правил; их деятельность строится больше на внутренних мотивах, нежели на внешних.

Условия, в которых растут и развиваются современные дети, принципиально отличающихся от всех предыдущих временных периодов, и влияют на психологические и эмоциональные аспекты, которые определяют следующие особенности обучающихся в образовательном процессе:

- клиповое мышление и, как следствие, мозаичное восприятие окружающего мира [223], дефицитарное понимание действительности;

- кратковременная концентрация внимания (8 секунд) [223], влекущая за собой сложности восприятия монологической речи и другие когнитивные проблемы;

- потребность в постоянном самовыражении [308] и, как следствие, эмоциональная несдержанность [286; 317];

- установка на гедонизм — дети стремятся получить быстрый результат нажатием одной кнопки; по их мнению, стать счастливым можно, только обретя свой путь: если на пути возникают реальные трудности — это означает, что выбран неверный путь, нужно искать другой [199].

- отсутствие воли к борьбе для достижения поставленных долгосрочных целей, готовность поменять намеченный план действий при появлении трудностей приводят к глубоким разочарованиям, психологическим кризисам, конфликтам с близкими и педагогами [199];

- взрослые не являются безусловным авторитетом, какой бы профессиональный статус ни имели, какие бы должности ни занимали; дети откликаются на предложения взаимодействовать только с теми, кого они уважают, признают для

себя значимыми; причем такое отношение сохраняется до тех пор, пока взрослый, в том числе и педагог, является авторитетом, способен взаимодействовать с ребенком, не прибегая к принуждению, строить партнерские отношения [199];

- распространение интернета и компьютерных технологий ведет к снижению устойчивости социальных контактов подростков;

- ориентация общества на потребление приводит к маргинализации детей, к росту девиаций, ограничению детской самостоятельности родителями, что обобщается «омоложением» неврологических болезней, депрессий, повышением тревожности и агрессивности [80, 165, 167, 199].

Индивидуальный запрос и требования к образованию всегда были есть и будут у всех обучающихся. На основании наблюдения за деятельностью сетевого профильного сообщества «Школа гениального репетитора» в социальной сети «ВКонтакте» [260], в котором состоят педагоги (репетиторы) (n = 5047), из разных регионов РФ и зарубежных стран (Республика Беларусь, Украина, Молдавия, Азербайджан, Швеция, Великобритания, Индия), и личного опыта, условно выделим основные группы детей с особым образовательным запросом и охарактеризуем их (Таблица 1).

Таблица 1

Особенности, характеризующие современных обучающихся с особым образовательным запросом

<i>Группа детей</i>	<i>Характеристика детей</i>
Дети с особыми образовательными потребностями (дети с инвалидностью, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети мигрантов, дети-сироты и т. п.) [72; 92; 107; 108; 241; 320]	Имеют потребности в психолого-педагогическом сопровождении, которое гарантировано системой образования
Дети, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации [110; 145; 223; 286; 298]	Имеют слабую учебную мотивацию, имеют потребность в реализации себя и испытывают необходимость в успешности в учебной деятельности
Одаренные дети [103; 266]	– Имеют высокий потенциал при изучении отдельных предметов или творческий талант, и в связи с этим предъявляют индивидуальные требования к уровню подго-

<i>Группа детей</i>	<i>Характеристика детей</i>
	<p>товки или организационным моментам в образовательном процессе.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Сформированы навыки саморазвития — умеют учиться сами, необходима направляющая и координирующая поддержка самообразования; часто не терпят позиции тотального подчинения и соблюдения правил ради правил
<p>Дети, имеющие цель поступить в определенную образовательную организацию [58; 64]</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Имеют высокую мотивацию, стремятся к достижению поставленной цели, считают, что школьный урок дает лишь базовые знания (на оценку 3). - Имеют сниженную мотивацию, слабые академические знания, несогласованный образовательный запрос с родителями
<p>Дети, испытывающие трудности при обучении в массовом классе [76; 77; 236; 312]</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Медлительные (в силу возраста или характера), задумчивые дети, требуется немного больше времени на обдумывание информации и задаваемых вопросов. - Ранимые и обидчивые, тяжело переносят критику, впадают в ступор при повышении голоса, требуют уважительного отношения к себе. - Имеют недиагностированные ограниченные возможности здоровья (задержку психического развития) и нуждаются в адаптации учебного материала. - Дети с низкой самооценкой. Боятся сделать ошибку, нуждаются в дополнительных «попытках» для успешной учебной деятельности. - Стеснительные дети — боятся задать вопросы, чтобы не быть высмеянными. - Дети, имеющие непонимание или конфликт с учителем, — не терпят неуважения и повышения голоса, жестких правил, рамок, строгого контроля; болезненно реагируют на необоснованную критику; взрослый не является безусловным авторитетом. - Дети с проблемами во взаимоотношениях с одноклассниками — боятся отвечать на вопросы устно, демонстрировать какие-либо успехи или неудачи. - Дети, неадекватно оцениваемые родителями, имеющие несогласованный образовательный запрос
<p>Дети, стремящиеся к высоким результатам обучения [156; 159; 180]</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Стремятся к получению высокого уровня образования, имеют устойчивую мотивацию, четкие понятные цели. - Стремятся учиться и углублять знания

<i>Группа детей</i>	<i>Характеристика детей</i>
	сами, любят найти несколько вариантов решения одной задачи, обижаются и переживают, когда их останавливают в их стремлении к самообразованию; уважают себя и окружающих, требуют уважения к себе. – Дети, которым родители предъявляют высокие требования при получении образования

Данные особенности характеризуют современных обучающихся и обуславливают их трудности социализации, неуспешность при традиционном обучении в массовой школе [176], а также потребность в индивидуализации образовательного процесса.

Потребность в индивидуализации образовательного процесса ребенка является запросом не только самих обучающихся, но и родителей, о чем свидетельствует высокий спрос на репетиторские занятия и ежегодное увеличение количества детей, получающих образование в семейной форме.

В России за несколько лет количество семей, выбирающих для своих детей семейную форму получения образования, увеличилось более чем в три раза [206]. Согласно данным Минобрнауки РФ за 2015/2016 учебный год, семейное образование получали 8 452 ребенка; в 2018/2019 учебном году их число составило более 25 тыс., а в 2019/2020 учебном году — 31 201 [206]. На настоящий момент в нашей стране более 100 000 детей получают образование вне образовательной организации [9; 77]. Практика семейного образования популярна во всем мире. Больше всего детей обучаются в семейной форме в США — 2,5 млн. (порядка 5 % от общего числа школьников). Свыше 60 тыс. детей на семейном обучении в Канаде (более 1 % школьников) и столько же во Франции (менее 1 %); порядка 30 тыс. детей — в Австралии (более 1 % от числа школьников), свыше 20 тыс. детей — в Великобритании (примерно 0,3 % от числа всех детей школьного возраста) и около 15 тыс. детей в Польше (менее 0,5 %). При этом в ряде стран (Германия, Швеция, Ан-

дорра, республика Беларусь, Грузия, Хорватия, республика Кипр, Греция) семейное образование под запретом [206].

М. П. Антуфьева в исследовании семейного образования выявляет следующие причины выбора родителями семейной формы получения образования для своего ребенка: религиозные взгляды (так как уклад жизни этих семей часто несовместим со школьным распорядком); неудовлетворенность родителей качеством и организацией школьного образования; фактическое проживание семьи в другой стране и желание получить российский аттестат; раннее интеллектуальное развитие, когда дети опережают школьную программу и используют интеллектуальные механизмы, которые характерны для детей более старшего возраста; трудности с адаптацией и взаимодействием ребенка с детским коллективом; сложности с обучением, обусловленные, например, потерей мотивации к учебной деятельности; причины, связанные с физиологическими и психическими особенностями детей, например, синдромом дефицита внимания и гиперактивности [9].

Исследователи семейного образования (А. Г. Гончарук, Е. В. Грязнова, Е. В. Жигульский, А. А. Лобанова) выявляют следующую статистику причин перехода на семейное образование:

- проблемы со здоровьем ребенка — 5 %;
- психологические причины — потеря мотивации к обучению, трудности во взаимодействии с одноклассниками, учителями или администрацией школы — 38 %;
- неудовлетворенность родителей школьным образованием — 52 % [77].

Однако А. Г. Асмолов отмечает, что «семейное образование наилучшим образом отражает интересы родителей, но далеко не всегда отражает интересы ребенка. Но понимание интересов ребенка — это главная и сложнейшая проблема в педагогике» [206].

Таким образом, определяется проблема формирования актуального образовательного запроса, согласующего намерения родителей с интересами и стремлениями ребенка.

Фактически сегодня возросло количество детей, которые хотят осознанно и целенаправленно двигаться в образовательном процессе, нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, и родителей, которые вовлечены в образовательный процесс ребенка и организуют его.

При этом исследование, основанное на данных Мониторинга экономики образования, реализованного Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) в 2020/2021 учебном году (в обследовании приняли участие школьные учителя и родители; опрос охватывал восемь федеральных округов Российской Федерации), выявляет, что «школы испытывают дефицит специалистов в области индивидуального сопровождения учащихся. Отвечая на вопрос о возможности ребенка получить консультацию специалистов (с указанием определенного специалиста), родители признали, что вообще не знают о тьюторах (64,5 %); об учителях-дефектологах (48,8 %); о социальных педагогах (42,7 %). Это может объясняться слабой информированностью родителей, однако более вероятно, что таких специалистов просто нет в школах. Чаще всего родители утвердительно отвечают на данный вопрос в отношении педагогов-психологов (55,6 % ответивших заявляют, что их дети могут получить консультацию профильных специалистов), педагогов-предметников (49,2 %). Достаточно незначительна доля родителей, которые ссылаются на возможность проконсультироваться с учителем-логопедом (27,4 %)» [263, с. 10].

Исследования Е. Л. Башмановой выявляют запрос родителей на модернизацию образовательных практик, проявляющуюся в том числе во «внедрении индивидуальных учебных планов с подобранными под каждого ребенка учебными курсами и образовательными технологиями; использовании в образовательном процессе элементов онлайн-образования» [37, с. 107].

Статья 42 Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует право на психолого-педагогическую, медицинскую и социальную помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации [240, ст. 42]. Данная статья также регламентирует деятельность центров психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи (ППМС-центр), которые осуществляют психолого-педагогическое сопровождение реализации основных общеобразовательных программ.

Психолого-педагогическую помощь в ППМС-центре оказывают педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, учителя-дефектологи и иные специалисты. Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи осуществляет также комплекс мероприятий по выявлению причин социальной дезадаптации детей и оказывает им социальную помощь, осуществляет связь с семьей [240, ст. 42].

Однако ППМС-центры созданы далеко не в каждом муниципальном районе [157]. Кроме того, уже на протяжении нескольких лет одной из проблем системы образования является недостаток специалистов психолого-педагогического сопровождения (психологов, дефектологов, логопедов) [168]. Указанные выше обстоятельства, в сочетании с проблемой переполненности классов в городских школах (при норме в 25 человек нередко классы-комплекты включают по 33-36 человек), ведут к увеличению числа детей, испытывающих трудности в обучении, столкнувшихся с ситуацией конфликта с педагогами или буллинга в классе. Такие дети также нуждаются в создании специальных условий для успешного обучения.

Современные исследования, проведенные в США [307; 309; 310], выявляют следующие закономерности: средние школы можно разделить на два типа — ориентированные на достижение целей и ориентированные на овладение навыками. В тех школах, где ориентируются на достижение целей, преобладает соревновательный компонент между учащимися, главная

цель — получить высший балл. Самое важное в школах с ориентацией на овладение навыками — индивидуальный прогресс учащегося, его усилия и изменения, по сравнению с собственными предыдущими результатами [307]. Как следствие, в школах, ориентированных на достижение результата, у подростков растет тревога и снижается внутренняя мотивация. А в тех учреждениях, где учителя дают почувствовать успех каждому ученику, учитывают интересы подростков в составлении учебной программы, помогают найти каждому учащемуся смысл предмета для будущей жизни, уровень внутренней мотивации повышается, учащиеся охотно обращаются за помощью, стремятся овладеть предметом лучше и самосовершенствоваться в нем [191]. Совместное исследование американских и европейских психологов показало, что тип преобладающей учебной мотивации (внутренняя или внешняя) зависит в большей степени от учителя [274]. То есть снижение мотивации является следствием расхождения традиционной формы обучения с образовательным запросом современного ребенка.

Сегодня предлагается много направлений и проектов в системе общего и дополнительного образования, направленных на удовлетворение этого запроса. Национальный проект «Образование», реализуемый в Российской Федерации с 2019 г., предусматривает создание условий для удовлетворения творческих интересов и способностей детей, профориентации, осознанного выбора профессиональной траектории, обеспечивающих вовлечение в мероприятия патриотической направленности, самореализацию и развитие талантов [160]. Однако немало обучающихся, которые в связи с разными индивидуальными образовательными возможностями и запросами нуждаются в особой психолого-педагогической поддержке при получении образования.

Результаты исследования, проведенного российским изданием Forbes Education «Структура спроса и предложения на рынке репетиторов в ключевых городах России» (Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск, Екатеринбург, Нижний Новгород, Казань, Челябинск, Красноярск, Краснодар), пока-

зывают заинтересованность пользователей в получении качественного и разнопланового образования [290]. Наиболее популярными запросами, согласно данному исследованию, являются занятия, направленные на «повышение успеваемости», подготовку к ЕГЭ, ОГЭ, подготовку к олимпиадам, а также «для себя», для работы, для собеседований). Исследование выявляет отличия запросов в зависимости от территории, например: репетиторы по экономике особенно популярны в Новосибирске, а в Краснодаре больше всего запросов имеют обучение игре на гитаре, фортепиано и уроки вокала. Анализ запросов, не входящих в топ, показывает другие интересные моменты, касающиеся иностранных языков: французский и испанский языки наиболее востребованы в Москве, а наименьшим спросом пользуются в Красноярске; корейский и турецкий языки популярны в Казани; латынь востребована в Нижнем Новгороде, а иврит — в Челябинске [290]. Примечательно, что данное исследование выявляет образовательный запрос и потребность в частных вспомогательных занятиях не только детей, но и взрослых.

Таким образом, особенности современного поколения детей обуславливают их потребность в индивидуализации образовательного процесса и удовлетворении особого образовательного запроса. В то же время при отсутствии условий для его удовлетворения могут возникать ситуации педагогической запущенности. Проблема формирования актуального образовательного запроса определяется при согласовании намерений родителей с интересами и стремлениями ребенка. Несоответствие традиционных (субъект-объектных) методов обучения образовательному запросу современного ребенка снижает мотивацию к обучению. Неудовлетворенность родителей школьным образовательным процессом и неуспешность ребенка в образовательном процессе являются следствием неэффективного субъект-объектного обучения и объясняют высокий спрос на частные вспомогательные занятия.

1.2. Понятие и классификация частных вспомогательных занятий

Анализ результатов психолого-педагогических исследований и практики позволил выделить особую форму организации учебной деятельности обучающихся — частные вспомогательные занятия. Слово «частный», которое в словаре Ушакова трактуется как «нетипичный, исключительный, случайный, противоположный — общий», в данном контексте понимается как антоним слова «массовый»; «вспомогательный» — «служащий для оказания помощи, поддержки» — понимается как направленный на помощь ребенку для успешной учебной деятельности в системе образования. Таким образом, под частными вспомогательными занятиями мы понимаем занятия с обучающимися образовательного характера (индивидуальные и в малых группах), содержание, форма проведения и цели которых зависят от особых запросов в обучении, обусловленных индивидуальными потребностями и личными образовательными задачами и планами обучающегося.

Сегодня возрастает роль частных вспомогательных занятий. Наряду с другими занятиями, они включены в целостный процесс обучения ребенка и влияют на его образовательные результаты. Очевидно, решить индивидуальные проблемы некоторых детей возможно только на частных занятиях. В настоящее время частные занятия востребованы на практике, но недостаточно изучены в теории.

Научный интерес к образовательным занятиям обучающихся вне школы можно проследить с 1977 г. — в работе «Nachhilfe-Chance oder Skandal?» («Репетиторство — шанс или скандал?») австрийского ученого Р. Крюгера [301] предложено следующее определение: «частные индивидуальные (или групповые) занятия, проходящие регулярно и часто временно, отдельно от регулярных занятий в школе или дополнительно к ним, проводимые учителем, студентом, учеником или неспециалистом, с целью обеспечения успешного обучения в школе по учебным предметам» [301, с. 545]. В конце 1990-х — начале 2000 гг. повышается интерес ученых к частным вспомога-

тельными занятиями. L. Naag, M. Kessel, понимая их как «любую помощь в обучении школьников, а также специальные формы репетиторства с ограниченными положениями», считают что любая помощь в обучении, в том числе в выполнении домашних заданий, может рассматриваться как форма частных вспомогательных занятий [294].

Обращаясь к истории вопроса, ученые сходятся во мнении, что частное преподавание (обучение, занятия) — давняя практика, которая была распространена еще в Древней Греции и Риме [138, с. 6]. В России популярность частных занятий отмечается с первой половины XIX в., когда «определенная часть общества не желала отдавать своих детей в казенные учебные заведения ... для занятий с детьми нанимались специальные “гувернеры”» [125]. Потребность в таких услугах не исчезала и в советское время [138].

Вопросы распространения и влияния частных занятий освещаются в исследованиях ученых разных стран и с точки зрения разных аспектов: региональное распространение рассматривается в работах M. Behr, L. Naag [293; 272] и др.; занятиям, предлагаемым частными организациями, посвящены работы M. Bray, M. Rudolph [273; 301]; гендерные аспекты, потребности в занятиях с частными педагогами рассматривает N. Nohl [295]; отдельное внимание уделяется специфике репетиторства [313], родительским обязательствам [282], отношению к репетиторству в других странах, результатам сравнительных и международных исследований [50].

Одним из этапов данного исследования стало изучение практики частных вспомогательных занятий, которое включало:

- изучение опыта организации учебно-воспитательного процесса детей-инвалидов, обучающихся на дому, в образовательных организациях Москвы, Приморья, Московской, Владимирской, Ивановской, Нижегородской областей;
- контент-анализ 100 анкет практикующих частных педагогов из Москвы, Санкт-Петербурга, Ярославля, Перми, Новосибирска, Ижевска, Владимира, Омска, Екатеринбурга, Самары, Рязани, Элисты, Волгограда;

- анализ сайтов:
 - «Виртуальная Академия» [64] (база 53 274 частных преподавателей Москвы и Санкт-Петербурга);
 - «Ваш репетитор» [59] (профессиональное сообщество 220 000 репетиторов из разных регионов Российской Федерации);
- опрос 230 сотрудников образовательных организаций из шести регионов Российской Федерации (Ярославской, Костромской, Владимирской, Ивановской, Кировской областей и республики Карелия);
- анкетирование 154 обучающихся 6-11 классов из Ярославской, Новгородской, Владимирской, Калининградской, Кировской, Свердловской областей;
- проведение 3 фокус-групп с репетиторами (n = 28);
- беседы и интервью с 30 родителями, чьи дети занимаются с частными педагогами;
- анкетирование и беседы с родителями детей-инвалидов и детей с ОВЗ (n = 186);
- беседы и интервью с родителями детей, имеющих трудности в освоении образовательной программы (n = 35);
- наблюдение за деятельностью (обсуждение вопросов) чата «Школа гениального репетитора» в социальной сети «ВКонтакте» [260] (n = 5047, участники из разных регионов РФ и зарубежных стран).

Анализ публикаций и опыта частных вспомогательных занятий **позволил выделить ряд ключевых особенностей.** Их сравнение с традиционным уроком в массовой школе представлено в Таблице 2.

Таблица 2

Ключевые особенности частных вспомогательных занятий

<i>Признак</i>	<i>Массовый урок</i>	<i>Частные вспомогательные занятия</i>
Цель конкретного занятия	Определяется тематическим планированием, ФГОС	Формулируется ребенком (родителями), направлена на удовлетворение актуального образовательного запроса ребенка

<i>Признак</i>	<i>Массовый урок</i>	<i>Частные вспомогательные занятия</i>
Субъект инициирования занятий	Родители (на основании заявления о зачислении в образовательную организацию)	Ребенок, родители, образовательная организация
Основное назначение	Реализация образовательной программы (рабочей программы курса)	<ul style="list-style-type: none"> - Повышение успеваемости (показателей по предмету). - Восполнение дефицитов развития и социализации
Форма взаимодействия	Очная (при нормальных условиях — без учета ограничений пандемии и т. п.)	<ul style="list-style-type: none"> - Очная. - Дистанционная (электронное обучение, оффлайн-взаимодействие субъектов). - Смешанное обучение
Количество обучающихся	До 25-36 человек (на практике) — наполняемость зависит от школы	<ul style="list-style-type: none"> - Индивидуальные занятия. - Занятия в малых группах — в зависимости от потребностей ребенка и родителей
Институциональность	Проводятся в образовательной организации	<ul style="list-style-type: none"> - Проводятся в образовательной организации (государственном/муниципальном центре). - Проводятся частным педагогом
Организатор	Образовательная организация	<ul style="list-style-type: none"> - Педагог. - Студенты/старшеклассники
Место проведения	В образовательной организации	<ul style="list-style-type: none"> - В организации (в том числе не-образовательной). - На дому
Стандартизация	Ориентированы на выполнение ФГОС	Направлены на удовлетворение образовательного запроса ребенка (родителей)
Содержание	Определено образовательной программой организации	Определяется особым образовательным запросом ребенка и родителей
Частота проведения	Постоянно	Регулярно
Направленность	Формирование знаний, умений, навыков (компетенций)	Индивидуализация образовательного процесса — раскрытие ресурсов, развитие способностей и индивидуальности каждого ребенка

Анализ публикаций [58; 132; 138; 159; 219; 271; 277; 291; 311], личного опыта и результатов указанных выше эмпирических исследований позволил провести **классификацию частных вспомогательных занятий** по следующим признакам: субъект инициирования занятий, основное назначение, форма взаимодействия, количество обучающихся, институциональность, органи-

зитор, место проведения. В результате были выделены наиболее распространенные типы частных вспомогательных занятий:

- дистанционное обучение детей-инвалидов на дому;
- репетиторство;
- частные вспомогательные занятия с детьми, испытывающими трудности в освоении образовательной программы;
- коррекционные курсы для детей-инвалидов.
- занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне школьного расписания).

Анализ данных занятий с точки зрения их назначения позволяет разбить типы занятий на виды (Таблица 3).

Таблица 3

Классификация частных вспомогательных занятий

Признак классификации	Виды	Типы частных вспомогательных занятий				
		Дистанционное обучение детей-инвалидов	Репетиторство	Занятия для детей, имеющих трудности в освоении ООП	Коррекционные занятия для детей-инвалидов	Занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне расписания)
Субъект инициирования занятий	Ребенок	+	++	+	+	+
	Родители	++	+++	++	++	+
	Образовательная организация	+++	+	+++	+++	+++
Основное назначение	Повышение успеваемости (показателей по предмету)	+++	+++	++	+	+++
	Восполнение дефицитов развития и социализации	+++	+	++	+++	+
Формат обучения	Очная	+	++	+++	++	+++
	Дистанционная (электронное обучение, оффлайн-взаимодействие субъектов)	+	++	+	++	+

Признак классификации	Виды	Типы частных вспомогательных занятий				
		Дистанционное обучение детей-инвалидов	Репетиторство	Занятия для детей, имеющих трудности в освоении ООП	Коррекционные занятия для детей-инвалидов	Занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне расписания)
	Смешанное обучение	+++	++	++	++	+
Количество обучающихся	Индивидуальные занятия	++	+++	++	+++	+
	Групповые занятия	++	+	++	+++	+++
Институциональность	Проводятся в образовательной организации (государственно/муниципальном центре)	+++	+	++	+++	+++
	Проводятся частным педагогом	+	+++	++	++	+
Организатор	Учитель	+++	+++	++	+	+++
	Студенты/старшеклассники	+	+	+	+	+
	Психолог-дефектолог-логопед	+++	+	+++	+++	+
Место проведения	В организации	+	+	+++	+++	+++
	На дому	+++	+++	+	+	+

Знаком «+» отмечено распространение видов учебных занятий в практике:

+ редко проводятся (до 10 %);

++ часто проводятся (до 30 %);

+++ имеют широкое распространение (>50 %).

Из таблицы видно, что субъектом инициирования частных вспомогательных занятий выступают дети, родители или образовательная организация. Практика показывает, что ребенок инициирует репетиторские занятия чаще, чем другие типы занятий. Это объясняется тем, что у обучающихся больше информации именно про репетиторство, поскольку данные занятия проходят вне образовательной организации, в то время как остальные типы частных вспомогательных занятий являются специфическими видами деятель-

ности учреждений системы образования. По этой же причине образовательная организация чаще других субъектов образовательного процесса инициируют дистанционное обучение ребенка-инвалида; занятия для детей, имеющих трудности в освоении ООП; коррекционные занятия для детей-инвалидов; занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне расписания).

Основное назначение частных вспомогательных занятий — повышение успеваемости (показателей по предмету) и восполнение дефицитов развития и социализации — достигается всеми типами занятий. Однако практика показывает, что репетиторство и занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне расписания) более направлены на повышение успеваемости, в то время как коррекционные занятия для детей-инвалидов — на восполнение дефицитов развития и социализации. При дистанционном обучении детей-инвалидов достигаются оба показателя — и академический и коррекционный.

Частные вспомогательные занятия могут быть организованы в очной и дистанционной форме (электронное обучение, оффлайн-взаимодействие субъектов), в форме смешанного обучения [61]. Дистанционное обучение детей-инвалидов чаще всего организуется в форме смешанного обучения. Репетиторство и коррекционные занятия для детей-инвалидов распространены и одинаково часто встречаются во всех трех формах взаимодействия субъектов образовательного процесса; занятия для детей, имеющих трудности в освоении ООП, проводятся в очной форме или в форме смешанного обучения; занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне расписания) — в очной форме.

Частные вспомогательные занятия организуются как индивидуально, так и с группой обучающихся. Практика показывает, что занятия проводятся в малых группах, состоящих из 5-7 человек. Дистанционное обучение, коррекционные занятия для детей-инвалидов и занятия для детей, имеющих трудности в освоении ООП, на практике одинаково распространены в обеих формах; репетиторство — чаще индивидуально, занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне расписания) — в группах.

В зависимости от типа организаторами частных вспомогательных занятий чаще всего выступают учителя, преподаватели высших учебных заведений и учреждений среднего профессионального образования, педагоги, психологи, дефектологи, логопеды. Практика подтверждает проведение занятий всех типов, организуемых студентами и даже старшеклассниками.

Дистанционное обучение детей-инвалидов и репетиторские занятия чаще проводятся дома у ребенка; занятия для детей, имеющих трудности в освоении ООП, коррекционные занятия для детей-инвалидов, занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне расписания) — как правило, в организации.

Охарактеризуем типы частных вспомогательных занятий.

Дистанционное обучение детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья на дому

Особую категорию детей-инвалидов составляют дети, которые по медицинским показаниям не могут посещать образовательную организацию. Приказом Министерства здравоохранения Российской Федерации от 30.06.2016 г. № 436н утвержден перечень заболеваний, наличие которых дает право обучаться по основным общеобразовательным программам на дому [184]. Все дети указанных категорий нуждаются в создании специальных условий обучения. Дети-инвалиды и дети, которые по состоянию здоровья имеют медицинские рекомендации для индивидуального обучения на дому, предъявляют особый образовательный запрос. Дистанционное обучение и компьютерные технологии позволяют организовать образовательный процесс для таких детей на дому.

С 2010 г., во исполнение приоритетного Национального проекта «Образование» в части развития дистанционного образования детей с инвалидностью и ОВЗ, в каждом регионе Российской Федерации созданы Центры дистанционного образования, осуществляющие обучение детей-инвалидов на дому с помощью дистанционных образовательных технологий. Для ребенка

создаются необходимые специальные условия обучения — разрабатывается адаптированная основная общеобразовательная программа соответствующего уровня обучения, учитывающая рекомендации ПМПК; семье предоставляется во временное пользование необходимая компьютерная техника; заключается договор с местным провайдером на подключение к интернету; обеспечивается психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. В настоящее время центры дистанционного образования детей-инвалидов организованы в большинстве субъектов Российской Федерации. Однако выбор перехода на модель дистанционного обучения или обучения с учителями, приходящими к ребенку домой, всегда остается за ребенком и его родителями.

Учебный процесс в разных регионах организован по-разному. Например, в Ярославской области создана Школа дистанционного обучения, где осуществляется образовательный процесс для детей-инвалидов (без интеллектуальных нарушений) на дому, проживающих на всей территории Ярославской области, с использованием дистанционных образовательных технологий; в Ивановской области создан ресурсный центр дистанционного обучения детей-инвалидов, обучающихся дистанционно в школах области, по месту жительства ребенка. Образовательный процесс организован онлайн (обычно в форме смешанного обучения) индивидуально или в малых группах — в зависимости от особенностей ребенка. Образовательная организация предоставляет оборудование и доступ в интернет для организации процесса обучения. Дети, находясь дома, очно присутствуют на уроках посредством возможностей дистанционного взаимодействия в специализированном классе, организованном для детей, обучающихся на дому по одной адаптированной основной образовательной программе (Ярославская область, Приморье, Владимирская, Нижегородская и другие области). Занятия проводятся учителями по утвержденному расписанию.

Для определения особого образовательного запроса при зачислении ребенка в образовательную организацию законным представителям необходимо иметь заключение ПМПК с рекомендациями по организации условий обучения ребенка, справку МСЭ (медико-социальная экспертиза, фиксирующая наличие инвалидности), справку врачебной комиссии об обучении на дому. Как отмечалось выше, дети-инвалиды могут иметь и сопутствующие заболевания, присущие категории ОВЗ. При обучении детей-инвалидов с ОВЗ составляется адаптированная общеобразовательная программа.

Образовательный процесс дистанционного обучения детей-инвалидов определяется требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов, но занятия проводятся по индивидуальному учебному плану. В учебном процессе обеспечивается психолого-педагогическое сопровождение, направленное как на повышение успеваемости по предметам, социализацию обучающегося, так и на восполнение пробелов в знаниях и коррекцию недостатков развития.

Несмотря на то, что дистанционное обучение детей-инвалидов представлено в основной системе образования, считаем возможным отнести его к частным вспомогательным занятиям, поскольку оно обладает всеми особенностями таких занятий.

При этом в Ивановской области, Москве, Московской области практикуется другая форма организации образовательного процесса — когда ребенок, находясь дома, присутствует в массовом классе (через робота). Такая форма организации обучения детей-инвалидов на дому не относится к частным вспомогательным занятиям.

Обучение в школах дистанционного обучения для детей-инвалидов организуется бесплатно, в рамках ст. 79 Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации», и понимается как специальное условие при получении образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Ребенок, не имеющий проблем со здоровьем и, как следствие, не обладающий

справкой медицинской организации о необходимости обучаться на дому, заключением ПМПК, предписывающим такие специальные условия, не может быть зачислен в школу дистанционного обучения.

Для здоровых детей существуют частные образовательные организации. Например, «Онлайн-гимназия № 1» [169] — единственная онлайн-школа, имеющая лицензию на образовательную деятельность, в которой ребенок будет учиться дистанционно, находясь дома. Уровень психолого-педагогического сопровождения зависит от выбранного тарифа и, соответственно, от стоимости обучения. Например, тариф «Школьный» подразумевает «живые уроки, как в классической школе; ручную проверку всех домашних заданий, комплексную подготовку к ОГЭ и ЕГЭ» (наполняемость класса, согласно информации, полученной от консультанта, — 35-45 человек); тариф «Ученический» предполагает «поточковые лекции по всем предметам, прохождение промежуточных аттестаций дистанционно, комплексную подготовку к ОГЭ и ЕГЭ», также предусмотрены тарифы «Международный» и «Аттестация». Онлайн-школа «Фоксфорд» [243] организует дистанционный образовательный процесс для детей, получающих образование в семейной форме, при этом дети должны быть прикреплены к аккредитованной образовательной организации. В Фоксфорде также предусмотрены разные тарифы на обучение. Это большая онлайн-школа для детей-хоумскулеров из разных регионов Российской Федерации.

Репетиторство

Репетиторство — вспомогательный, дополняющий процесс обучения, зависимый от основной системы образования, состоящий из цикла внешкольных занятий с частным педагогом, направленный на удовлетворение образовательного запроса [258]. Исследования российских и зарубежных ученых подтверждают факт высокой востребованности данного типа занятий [58; 159; 281; 291].

Контент-анализ 100 анкет частных преподавателей из Москвы, Санкт-Петербурга, Ярославля, Перми, Новосибирска, Ижевска, Владимира, Омска, Екатеринбурга, Самары, Рязани, Элисты, Волгограда, имеющих опыт репетиторской работы более 5 лет, позволил выделить актуальные направления репетиторских занятий: подготовка к ЕГЭ и ОГЭ, индивидуальный подход, восполнение пробелов в знаниях, помощь в усвоении нового материала, повышение успеваемости по предмету, углубленное обучение, повышение интереса к предмету, развитие мышления, помощь в выполнении домашних заданий, развитие самостоятельности, решение типичных задач, формирование умения ориентироваться в мире, подготовка к контрольным работам. Данные направления позволяют судить о содержании особого образовательного запроса обучающихся.

Репетиторство распространено как в городе, так и на селе; педагогическое сообщество принимает данное явление. Опрос 210 сотрудников образовательных организаций, находящихся в сельской местности, из шести регионов Российской Федерации — Ярославской, Костромской, Владимирской, Ивановской, Кировской областей и республики Карелия, выявил, что 89,5 % опрошенных педагогов уверены в положительном влиянии репетиторских занятий; 43,3 % педагогов считают, что репетиторство стимулирует саморазвитие обучающихся.

Результаты фокус-групп с частными педагогами и анализ деятельности профильного сообщества показали, что на практике основное назначение данных занятий чаще всего состоит в повышении успеваемости (показателей) по предмету (включая подготовку к экзаменам), редко они используются с целью психолого-педагогического сопровождения или восполнения дефицитов развития. Дистанционный формат, обеспечивающий оффлайн-взаимодействие участников образовательного процесса, в нашей стране менее распространен, однако исследования репетиторства в зарубежных странах выявляют высокую популярность электронного обучения и оффлайн-

взаимодействия субъектов образовательной деятельности [56]. При частном репетиторстве занятия обычно проводятся индивидуально, при институциональном (организованном специализирующимися организациями) — как индивидуально, так и в малых группах.

В Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и других служащих (ЕКС), в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования», утвержденном Приказом Минсоцразвития России от 26.08.2010 № 761н [116], официальной должности педагога, именуемой «репетитор», нет. Однако в законодательных документах встречаются упоминания о деятельности репетиторов. В соответствии со статьями 32 и 46 Федерального закона «Об образовании Российской Федерации» № 273-ФЗ, действующего с 1 сентября 2013 г. [240], репетитора можно определить как индивидуального предпринимателя, имеющего среднее профессиональное или высшее образование, оказывающего платные образовательные услуги. Словосочетание «платные репетиторские занятия» встречается в пункте 7 Комментариев к статье 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе» [123], что позволяет сделать вывод о непротиворечивости данного термина законодательной базе РФ.

Занятия с репетиторами почти всегда оплачиваются родителями и проводятся вне организации, реализующей образовательную программу для данного обучающегося, в основном дома у обучающегося или учителя; при институциональном репетиторстве — в центре репетиторской деятельности. В русскоязычном репетиторстве роль организатора занятий чаще всего исполняет учитель (по образованию, профессии), примерно пятую часть репетиторов составляют студенты. Зарубежный опыт показывает высокую распространенность репетиторов-студентов и репетиторов-старшекласников.

Несмотря на то, что репетиторство не является официальным (признанным) образовательным процессом, Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» № 273-ФЗ допускает «платные репетиторские заня-

тия» (пункт 7 Комментариев к статье 2) [240]. У многих общеобразовательных организаций «репетиторство с обучающимися других общеобразовательных учреждений» прописано в уставе в качестве «иной формы деятельности» [232; 233; 234].

Частные вспомогательные занятия с детьми, испытывающими трудности в освоении образовательной программы

Данные занятия являются предметом деятельности ППМС-центров. Обычно их проводят педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды. В данном контексте рассматриваются занятия, необходимые ребенку не для решения психологических, логопедических или связанных с нарушением интеллекта проблем, а для гармонизации взаимоотношений с учителями или одноклассниками, формирования адекватной самооценки, повышения мотивации учебной деятельности, социальной адаптации. Согласно статье 42 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» субъектами деятельности ППМС-центров являются следующие категории обучающихся:

- 1) дети, испытывающие трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе раннего возраста;
- 2) обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья;
- 3) несовершеннолетние обучающиеся, признанные в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющиеся потерпевшими или свидетелями преступления [240].

Обычно проведение данных занятий рекомендуется образовательной организацией, реже — иницируется родителями обучающихся. Часто занятия проводятся очно, реже — в форме смешанного обучения, организуются как индивидуально, так и в группах, в образовательной организации или в

центре психолого-педагогической и медико-социальной помощи, редко — в домашних условиях.

Пунктом 19 Плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, утвержденного распоряжением Правительства Российской Федерации от 6 июля 2018 г. № 1375-р, было предусмотрено мероприятие «Обеспечение условий оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи обучающимся и детям раннего возраста» с показателем «создание сети региональных и муниципальных центров (служб) психолого-педагогической и медико-социальной помощи обучающимся и детям раннего возраста из расчета не менее чем 1 центр на 5 000 детей» [191]. Однако практика показывает, что в регионах таких центров гораздо меньше: например, в Санкт-Петербурге — 19 центров; в Ставропольском Крае — 9, в Новгородской области — 3, в Смоленской — 1, в Ненецком автономном округе — 1, в Чеченской республике — 1 [157]. В зарубежной практике психолого-педагогическое сопровождение организовано в школах службами, в состав которых входят психологи, психиатры, психотерапевты, канселоры (counselors) — советники-консультанты [171].

Коррекционные курсы для детей-инвалидов

Согласно требованиям санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания, обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (утверждены 28 сентября 2020 г.) не менее 5 часов внеурочной деятельности предусматривается образовательной организацией на реализацию обязательных занятий коррекционной направленности [183]. По опыту организаций, осуществляющих обучение детей-инвалидов на дому (Ярославская, Ивановская области, Приморье), такие коррекционные курсы имеют коррекционно-личностную и коррекционно-предметную составляющие. Программы для коррекционных курсов разрабатываются учителями-дефектологами или учителями-предметниками, имеющими дополнительную специализацию «Учитель-дефектолог», с учетом ре-

зультатов диагностики ребенка и выявленным в результате дефицитам развития, обучения, социальной адаптации. При проектировании коррекционного курса учитывается особый образовательный запрос ребенка: особые образовательные потребности, дефициты развития, пробелы в знаниях, личностные особенности, уровень социализации, умение взаимодействовать с одноклассниками и т. п. Согласно законодательству данные занятия являются частью системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса и организуются бесплатно в рамках учебного плана.

Данные занятия рекомендуются образовательной организацией, реже заказываются родителями или самим обучающимся. Основным назначением данного вида занятий является восполнение дефицитов развития и социализации; второстепенным — повышение успеваемости ребенка. Практика показывает, что коррекционные курсы проводятся в основном очно или в формате смешанного обучения, при этом эффективна как групповая, так и индивидуальная работа (ее целесообразность определяется целями, индивидуальными особенностями и потребностями детей). В зависимости от формата обучения ребенка данные занятия проводятся в образовательной организации или на дому (при надомной форме обучения).

Занятия по ликвидации пробелов в знаниях

Беседы с учителями разных школ (городских — школа № 49 г. Ярославля, школа № 8 г. Углича, сельских — Миглинская основная школа Большесельского района Ярославской области) и анкетирование в образовательных организациях (210 педагогов сельских школ из шести регионов Российской Федерации), наблюдения за построением образовательной деятельности обучающихся выявляют практику организации занятий по ликвидации пробелов в знаниях. Данные занятия обычно не входят в расписание учебных занятий, не являются обязательными для посещения всех детей класса, проводятся по инициативе педагога, ребенка или родителей.

Занятия такого типа отличаются исключительно ризомоподобным построением, поскольку, как правило, не имеют заранее составленной программы или планирования учебного времени и ориентированы на безотлагательную коррекцию выявленных пробелов в знаниях индивидуально для каждого обучающегося.

Занятия по ликвидации пробелов в знаниях организуются при необходимости, не входят в учебное расписание ребенка и в рабочую нагрузку педагога, а следовательно, не оплачиваются. Оплата из средств родителей в данном случае также не предусмотрена.

Исследование выявило, что данные занятия организуются и проводятся учителями-предметниками в образовательной организации для повышения успеваемости и показателей ребенка по предмету — создаются условия для целенаправленной подготовки к экзаменам, отработки проблемных моментов, выявленных в ходе контроля и т. п. Занятия обычно проводятся очно для группы детей, не обязательно одноклассников; при домашнем обучении организуются в смешанной форме или на дому, допускают формат оффлайн-взаимодействия.

В зарубежном опыте можно найти сходство данных занятий со «школой полного дня» [291], когда первая половина дня организована в форме уроков, а вторая посвящена внеурочной деятельности, соответствующей образовательным и творческим запросам ребенка, в том числе включает самостоятельную работу и занятия, призванные ликвидировать пробелы в знаниях. Однако принципиальное отличие состоит в отсутствии институциональной организации занятий, которые в нашем случае проводятся по договоренности между учителем и ребенком и не являются обязательными для посещения.

Однако фокус-группы, проведенные с участием 20 педагогов, работающих дистанционно с детьми с ограниченными возможностями здоровья и с детьми-инвалидами, и 30 частных педагогов — участников профессиональ-

ного сообщества «Школа гениального репетитора» социальной сети «ВКонтакте», свидетельствуют о том, что без создания определенных условий индивидуальные занятия сводятся к «натаскиванию» на предметный результат и действиям по шаблонам и образцам. Результаты анализа образовательной деятельности организаций, реализующих дистанционное обучение детей-инвалидов, в основном подтверждают, что реализуется индивидуальный подход и осуществляется адаптация учебного материала. Анкетирование учителей школы дистанционного обучения показало субъект-объектную форму организации индивидуальных занятий: 98 % респондентов ответили, что сами задают цели занятия и не уделяют времени формированию целеполагания обучающихся; по мнению 90 % опрошенных, «педагог лучше знает проблемы ребенка, поэтому спрашивать его о целях занятий нет необходимости»; 68 % педагогов считают, что «для достижения результатов ребенок должен слушаться и беспрекословно следовать указаниям педагога».

Обобщая особенности частных вспомогательных занятий разных типов, приходим к выводу, что варианты и результаты частных вспомогательных занятий зависят от образовательного запроса; они характеризуются отсутствием линейности, подвижностью результата, изменением образовательного запроса в процессе обучения, допускают корректировку планируемых достижений. В каждом частном случае результаты могут быть разными, при этом будут считаться достигнутыми. Анализ результатов проведенных исследований показывает, что для одних детей результатом будет увеличение академических знаний (повышение успеваемости, восполнение пробелов в знаниях, углубленное изучение предмета, для других — уверенность в своих знаниях, обеспечение психологического комфорта в образовательном процессе и, как следствие, — повышение предметных и метапредметных результатов). Необходимо изучение теоретического материала и практики для выявления педагогических условий, обуславливающих эффективность частных вспомогательных занятий.

1.3. Анализ практики частных вспомогательных занятий

Одним из этапов данного исследования является анализ практики частных вспомогательных занятий *с целью определения и изучения особенностей данной формы учебных занятий.*

Задачи анализа практики:

- определить причины, назначение и распространенность частных вспомогательных занятий в городе и на селе;
- выявить и обосновать положительные практики;
- установить проблемы и трудности в организации;
- выявить пути совершенствования организации частных вспомогательных занятий;
- выявить и обосновать условия их организации.

Этапы и методы исследования практики подробно представлены в п. 1.2 настоящей диссертации.

Для определения причины, назначения и распространенности частных вспомогательных занятий в городе и на селе обратимся к следующим фактам:

- В Российской Федерации на настоящий момент более 560 тысяч детей-инвалидов в связи с состоянием здоровья обучаются на дому [146]. С 2010 по 2012 г. в 78 субъектах Российской Федерации (93 % от общего количества) были созданы центры (школы) дистанционного обучения детей-инвалидов [220, с. 93; 219; 220], которые функционируют в настоящее время. Для обучающихся на дому или в медицинской организации предусмотрена, в том числе, сетевая форма реализации образовательных программ, реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, различные формы организации образовательного процесса (приходящий на дом учитель, дистанционное обучение, посещение предметов в школе) [177]. В результате мониторинга потребности отдельных (специальных) и массовых общеобразовательных организаций в современных научно-информационных ресурсах (на октябрь — декабрь 2019 г.) Институтом коррекционной педагогики Россий-

ской академии образования выявлено 9 365 образовательных организаций в России, где созданы условия для реализации дистанционного образования с использованием компьютерной техники и интернета [107]. В Ярославской области на начало 2020/2021 учебного года по программам общего образования на дому обучались 734 ребенка (по данным информационной справки Департамента образования Ярославской области «о состоянии системы образования обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью в Ярославской области на 1 сентября 2020 г.») [108].

– Школы, в которых дети с особыми образовательными потребностями учатся, находясь дома, существуют в разных странах мира. Например, в Соединенных Штатах Америки обучение через интернет практикуется с 1995 г., в настоящий момент такие школы (учитываем только государственный сектор) организованы в 44 штатах [304]. Например, в 1996 г. в Китае была только 1 такая школа, а в 2011 г. — 200 школ [269]. Международное сообщество описывает положительный опыт организации онлайн-обучения в Канаде, Великобритании, Финляндии, Дании, Мексике, Германии, странах Восточной Европы и Южной Америки [269; 321]. Международные исследования подтверждают эффективность работы дистанционных школ для отдельных групп обучающихся и их состоятельность, по сравнению с традиционным обучением [321; 273; 283; 289; 312].

О распространенности и востребованности частных вспомогательных занятий в форме репетиторства свидетельствует ряд современных исследований:

– По данным сайта PROF1.RU, в настоящее время в Нижнем Новгороде предлагают свои услуги 133 017 репетиторов, в том числе 97,8 % готовы вести образовательную деятельность дистанционно. За последний год на портале 406 030 учеников нашли репетитора по школьной программе обучения и 125 739 учеников оставили положительные отзывы (95 %), что говорит о востребованности образовательных услуг в данной сфере [76].

– В результате опроса 1 505 родителей обучающихся 1-11 классов было выявлено, что услугами репетиторов пользуются 31 % московских школьников: в

начальной школе частный индивидуальный преподаватель требуется 13 % детей, в 5-7 классах — 28 % школьников, в 8-11 классах с репетитором занимаются до 68 % обучающихся [58].

– Анкетирование 522 студентов Сургутского государственного педагогического университета выявило, что в ходе подготовки к ЕГЭ (поступлению в вуз) 41 % опрошенных студентов обращались за помощью к индивидуальным репетиторам [159].

Анкетирование обучающихся 6-11, проведенное в рамках данного исследования, в котором приняли участие обучающиеся из Ярославской, Новгородской, Владимирской, Калининградской, Кировской, Свердловской областей, выявило, что с репетиторами занимаются 56 % опрошенных детей.

Проведенный нами опрос педагогов сельских школ (n = 230) из Ярославской, Костромской, Владимирской, Ивановской, Кировской областей и республики Карелия позволил сделать следующие выводы:

– у 70 % есть знакомые сельские школьники, которые занимаются с частными педагогами;

– больше половины опрошенных педагогов (60,4 %) дали положительный ответ на вопрос о необходимости проводить частные вспомогательные занятия с сельскими школьниками. Респонденты дают следующие комментарии: «А чем сельские школьники отличаются от городских? Все, что нужно учащимся больших школ, нужно и детям из маленьких деревень»; «Если ребенок способный, и нужно готовиться к поступлению в вуз, то без репетитора сейчас не обойтись». Имеют место и другие суждения педагогов: «Я уверена, что учащимся сельской школы не нужны репетиторы, так как дети получают качественное образование...». Мнения достаточно категоричны и по каждому утверждению можно дискутировать;

— анкетирование выявило мнения педагогов о влиянии частных вспомогательных занятий на качество образования. Статистика ответов представлена в диаграмме (Рис. 2):



Рисунок 2. Как репетиторство влияет на качество образования?

В положительном влиянии репетиторских занятий на качество образования уверены 89,5 % опрошенных; 43,3 % педагогов согласились, что репетиторство стимулирует саморазвитие обучающихся. Педагоги сельских школ выражают положительное отношение к практике частных вспомогательных занятий, в том числе и применительно к своим детям. У 195 опрошенных специалистов есть дети, из них 69 (35 %) указали, что их дети прибегали к услугам репетиторов. На вопрос «Пользуются ли Ваши ученики услугами репетиторов?» 75 педагогов (38 %) дали положительный ответ. Выявлено, что 35 % сельских обучающихся имеют опыт занятий с частными педагогами. Для сравнения отметим, что в городах с репетиторами занимаются 68 % старшеклассников [58].

В исследовании 54,8 % опрошенных согласились с утверждением, что для подготовки к ЕГЭ и ОГЭ родителям обучающихся сельских школ следует организовать занятия с репетитором. Приведем комментарии педагогов: «Как учитель математики, уверена в том, что без репетитора сдать ЕГЭ по математике (профильный) невозможно, а при поступлении этот экзамен ну-

жен. В сельской школе, тем более малокомплектной, нет возможности открывать профильные классы»; «В сельских школах не хватает опытных специалистов, поэтому родители обращаются к репетиторам, чтобы подготовить детей к ЕГЭ».

Из интервью с сельскими учителями становится понятно, что родители далеко не каждого обучающегося стремятся организовать репетиторские занятия, даже если они могут быть необходимы и (или) рекомендованы. Исследование позволило выявить причины «необращения» к репетиторам в сельской местности (Рис. 3).

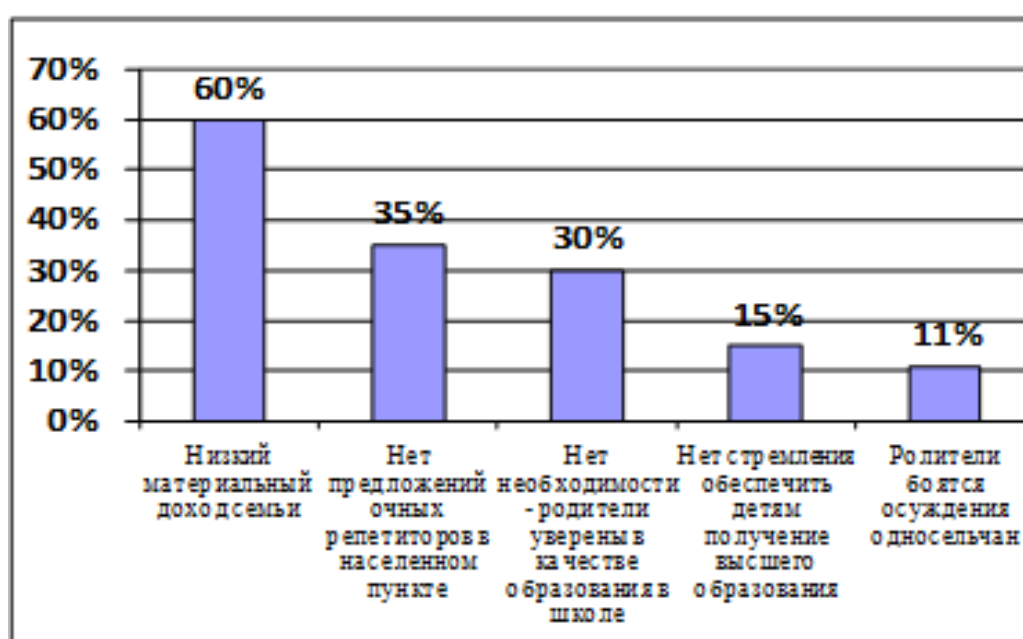


Рисунок 3. Причины обращения к репетиторам в сельской местности

Основной причиной, по которой родители отказываются от организации репетиторских занятий, является отсутствие возможности оплачивать работу репетитора. Педагоги так комментируют данный вопрос: «Репетиторство в сельской школе почти не практикуется по причинам материальных затруднений во многих семьях; у многих даже нет компьютеров и интернета»; «Родители многих учащихся нашей школы имеют крайне низкие доходы, поэтому они не будут нанимать платных репетиторов».

Примерно треть опрошенных (35 %) видят причину, препятствующую распространению репетиторства на селе, в отсутствии предложений очных репетиторов в своем населенном пункте. Это подтверждает тот факт, что опыт репетиторства имеют 24 % опрошенных педагогических работников. Кроме того, 16,2 % опрошенных отмечают, что школьники практикуют дистанционные занятия с репетиторами, а 70,3 % педагогов считают такие занятия непопулярными.

Называются также следующие причины: уверенность родителей в качестве школьного образования (30 % респондентов), отсутствие стремления обеспечить детям получение высшего образования (15 % опрошенных). Комментарии педагогов так раскрывают данную причину: «Классы в сельской местности маленькие, детей нужно стимулировать работать на уроке и дома, тогда они все поймут. Дети из сельской местности сейчас не поступают в институты, а для поступления в техникум достаточно занятий на уроках».

Еще одна причина «необращения» к частным педагогам — осуждение соседей (11 % респондентов). Беседы с родителями сельских школьников подтверждают, что на селе занятия с репетитором не приветствуются и могут вызвать осуждение и неодобрение со стороны односельчан.

Анкетирование выявило основное назначение репетиторских занятий, востребованных обучающимися сельской школы. Сопоставление данных показателей с результатами контент-анализа анкет практикующих репетиторов из 13 городов Российской Федерации представлено в Таблице 4.

Таблица 4

Сравнение основного назначения частных вспомогательных занятий сельских и городских школьников (по результатам опроса педагогов и контент-анализа анкет практикующих репетиторов)

<i>Назначение занятий</i>	<i>Показатель в сельской местности (%)</i>	<i>Показатель в городе (%)</i>
Подготовка к ЕГЭ и ОГЭ	66,7	89
Восполнение пробелов в знаниях	59,3	39
Углубленное обучение	41	22

<i>Назначение занятий</i>	<i>Показатель в сельской местности (%)</i>	<i>Показатель в городе (%)</i>
Индивидуальный подход	28,3	54
Помощь в усвоении нового материала	18,1	34
Помощь в выполнении домашних заданий	12,8	16
Задачи развития и социализации	3,8	20

Очевидно, что подготовка к ЕГЭ и ОГЭ является самым востребованным направлением — восполнение пробелов в знаниях весьма популярно и у городских и у сельских школьников. В то же время обеспечение индивидуального подхода более популярно в городе, чем на селе: востребованность в углубленном обучении у сельских школьников почти вдвое выше, чем у городских.

Результаты представленных выше исследований свидетельствуют о массовости репетиторских занятий в современной практике обучения, а также подтверждает предположение о том, что репетиторство в настоящий момент является частью целостного (формального, неформального, информального) образовательного процесса старшеклассников.

О распространенности такого типа частных вспомогательных занятий, как коррекционные курсы для детей-инвалидов и детей с ОВЗ, можно судить по следующим фактам: в настоящий момент в образовательных организациях Российской Федерации обучается 532 180 детей-инвалидов (от 8 до 17 лет) [252]; у более чем 1,5 млн обучающихся выявлены ограниченные возможности здоровья [92]. Для всех этих детей, согласно требованиям санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания, обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (утверждены 28 сентября 2020 г.) [186], в образовательный процесс должны быть включены 5 часов в неделю занятий коррекционной направленности. Данный тип частных вспомогательных занятий входит в основную систему образования и играет важную роль в образовании детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

В исследовании «Мониторинг экономики образования» выявлено, что все педагоги-предметники выделяют в структуре своей деятельности работу с родителями и индивидуальную работу

- с обучающимися с низкой академической успеваемостью (62 % педагогов);
- с одаренными и мотивированными школьниками (54 % педагогов);
- с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью (34 % ответивших педагогов);
- с детьми, для которых русский язык не является родным (13,5 % педагогов) [263].

В проведенном нами опросе педагогов были высказаны следующие мнения: «...мы занимаемся с обучающимися дополнительно — объясняю каждому, выслушиваю каждого. Если требуется дополнительное объяснение, приезжаю и в субботу, и воскресенье»; «Обязательно занимаемся после уроков — было бы их желание. Все для детей, так как хочется, чтобы все успешно сдали экзамен».

Таким образом, представленные выше факты свидетельствуют о востребованности частных вспомогательных занятий у школьников и их распространенности независимо от места проживания.

Исследование частных вспомогательных занятий разных типов позволило выявить ряд эффективных практик.

Практики дистанционного обучения детей-инвалидов

В Ярославской области с 2010 г. функционирует школа дистанционного обучения государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям» для детей, имеющих медицинские показания к обучению на дому. С целью обеспечения качественного образования данной категории детей в образовательной организации создаются специальные условия, рекомендованные психолого-медико-педагогической комиссией. Образовательный процесс выстраивается при дистанционном взаи-

модействии учителя и обучающегося посредством видеосвязи индивидуально или в малых группах (до 3 человек).

За время работы школа дистанционного обучения доказала свою состоятельность. В Таблице 5 представлены результаты государственной итоговой аттестации обучающихся 9 классов с 2015/2016 учебного года. Выпускники школы дистанционного обучения, не имеющие медицинских препятствий для успешной учебной деятельности, показывают высокие результаты.

Таблица 5

Результаты государственной итоговой аттестации обучающихся 9 классов (основное общее образование)

Год	Результаты ГИА по русскому языку			Результаты ГИА по математике		
	Количество «5»	Количество «4»	Количество «3»	Количество «5»	Количество «4»	Количество «3»
2015-2016	1	2	3	0	1	5
2016-2017	2	2	3	0	5	2
2017-2018	4	1	0	0	5	0
2018-2019	1	3	5	1	2	6
2020-2021	1	3	0	0	4	3

В 2018 г. ученик, имеющий нарушения опорно-двигательного аппарата, обучающийся с начальной школы посредством сетевого взаимодействия с основной образовательной организацией, стал золотым медалистом. Ученица 9 класса школы дистанционного обучения (обучалась с 1 класса) в 2018/2019 учебном году имеет аттестат об основном общем образовании с отличием, а в 2020/2021 году — аттестат о среднем общем образовании с золотой медалью, подтвердив свои результаты на ЕГЭ. Выпускники поступают как в средние профессиональные учреждения, так и в высшие — если в них организована доступная среда. Одна из выпускниц школы с 2021 г. работает учителем русского языка и литературы в школе дистанционного обучения, совмещая работу с обучением в магистратуре Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Практики репетиторства

Занятия с репетиторами оцениваются родителями в большинстве случаев как положительные. А. А. Наумовой проведен контент-анализ отзывов родителей, размещенных на сайте «Ваш репетитор», отражающий оценку деятельности репетиторов обучающимися и их родителями. Исследователем выявлено, что 98,4 % отзывов дают положительную оценку репетиторских занятий [158]. «В своих отзывах многие родители подчеркивают, что значительного результата удалось добиться за относительно небольшой отрезок времени (от 2-3 до 6 месяцев). Результатом чаще всего является положительная отметка в школе либо, в случае подготовки к экзаменам, — высокий балл ОГЭ или ЕГЭ и поступление в планируемый вуз на желаемую специальность, часто с зачислением на бюджетную основу» [158, с. 75].

Практика показывает, что родители также рассматривают частные вспомогательные занятия по предметам школьной программы как способ быть максимально включенными в процесс обучения (при обучении как в традиционной форме, так и в форме семейного образования). При возникновении у ребенка трудностей в обучении, стремясь обеспечить ему более высокий уровень знаний по предмету, подготовить к экзаменам, родители организуют частные занятия [66], тем самым обеспечивая индивидуализацию обучения. «Суть индивидуально- и личностно-ориентированного образования — научить человека самостоятельно проходить свой образовательный путь и максимально использовать различные ресурсы для построения индивидуальной образовательной деятельности. Именно обучающийся, а не кто-то другой является заказчиком на свое образование, сам проектирует содержание своего образования и сам несет за него ответственность» [18, с. 72]. Частные вспомогательные занятия являются своеобразной проекцией индивидуализации образовательного процесса. Как правило, данный образовательный процесс организуется для детей, четко понимающих, какой именно цели нужно достичь в результате занятий.

При анализе практики частных вспомогательных занятий отлично интерпретируются внешняя и внутренняя стороны индивидуализации. «Внешняя сторона индивидуализации включает адаптацию содержания и форм учебного процесса к индивидуальным особенностям обучающегося, оказание педагогической поддержки с целью развития его индивидуальности, а также мотивации, которая способна побудить обучающегося к изменению себя и переменам в своей деятельности» [16, с. 23]. Действительно, частный педагог адаптирует содержание учебного предмета и применяет формы учебной деятельности, которые наиболее эффективны для конкретного ребенка. Педагогическая поддержка при овладении новым материалом, подготовке к экзамену или при работе над восполнением пробелов в знаниях — важнейшая часть работы частного педагога. Нередко слабоуспевающему ребенку репетитор нужен уже для того, чтобы он поверить в себя [180].

Однако практика выявляет случаи неэффективного построения занятий — «натаскивания» на результат и формирование умения действовать по шаблону, предварительное прорешивание готовых заданий, не предполагающее формирование необходимых предметных и метапредметных навыков [236].

Фокус-группы с педагогами, анализ деятельности сообщества «Школа гениального репетитора» в социальной сети «ВКонтакте», беседы с родителями показывают, что при правильной организации таких занятий педагог сначала обсуждает с родителями и ребенком образовательный запрос, уточняет его — диагностирует причину проблемы, обсуждает с ребенком проблему, создает условия для восполнения пробелов в знаниях и корректировки умений. На эффективных занятиях педагог не *сообщает* ребенку информацию, а организует работу так, чтобы он *добыл* знания, обеспечивая его саморазвитие, готовит к успешному овладению проблемным материалом. В результате ребенок чувствует себя более уверенно, имеет положительную мотивацию и нацелен на успех. Ценность частных вспомогательных занятий

уже в том, что они побуждают ребенка к переменам в учебной деятельности, позволяют осмыслить проблемы и вызывают желание с ними справиться. Обучающийся, осознав, что он владеет материалом, перестает быть инертным на уроке в школе, с интересом включается в работу, становится более активным.

Проанализированные выше моменты тесно перекликаются и с внутренней стороной индивидуализации — «направленностью обучающегося на развертывание и реализацию индивидуальных устремлений, выработку жизненных стратегий, формирование у него субъектной позиции, индивидуального пути развития» [16, с. 23]. Когда ребенок чувствует себя успешным на том уроке, где еще вчера сам считал себя отстающим, он перестает быть объектом обучения. Обучающийся, который целенаправленно идет на дополнительные вспомогательные занятия и адекватно оценивает приложенные для достижения конкретной образовательной задачи усилия, воспринимает себя субъектом образовательной деятельности. Ученик, осознавший свою самостоятельность относительно школьного урока, встает на путь саморазвития, сам осознанно ставит перед собой образовательные задачи. Поставив перед собой цель быть успешным на уроке, ребенок дополнительно мотивирует себя, его интерес к предмету повышается, поскольку это позволяет доказать себе и учителю возможность достичь более высоких результатов.

Частные вспомогательные занятия являются дополняющими как при освоении основных общеобразовательных программ, так и программ дополнительного образования [59; 290].

Исследования международной школы сравнительного анализа ЮНЕСКО привели к выводу о том, что частные вспомогательные занятия с обучающимися играют важную роль в получении ими навыков образовательного характера и в развитии личностных компетенций [301]. В настоящее время цель репетиторства — уже не компенсация текущей плохой успеваемости, а среднесрочная и долгосрочная перспектива, что предполагает-

расширение индивидуальных возможностей ребенка не только при обучении в школе, но и в его профессиональном будущем [299]. Эффективный репетитор «повышает интеллектуальные и академические способности, воспитывает эмоциональное благополучие учащихся, реализуя комплексную индивидуализированную поддержку» [315, с. 9]. Исследования показывают, что эффективность вспомогательных занятий обусловлена тем, что частный педагог «может перестраивать и выбирать формы организации своих занятий, гибко реагируя на запросы учащегося, а также на его физическое и психологическое состояние» [131, с. 34].

Беседы с родителями, фокус-группы с практикующими частными педагогами и анализ отзывов детей показывают, что при организации эффективных частных вспомогательных занятий педагог позиционирует себя не как учитель, сообщая академические знания обучающемуся, а как тьютор, помогающий ему раскрыть внутренние ресурсы. Исследования А. Stork и В. Walker [315] показывают, что повышение успеваемости является результатом не натаскивания, а педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе.

Результаты проведенного нами анкетирования свидетельствуют о том, что 67 % респондентов сформулировали свой образовательный запрос на занятиях с репетитором как возможность обрести уверенность в собственных силах; 28,4 % опрошенных отмечают необходимость личного общения с педагогом на частных вспомогательных занятиях [14]. Интересны отдельные комментарии обучающихся по вопросу репетиторских занятий, которые позволяют оценить образовательный запрос:

«Мне нравятся мои репетиторы, их преподнесение предмета очень простое и понятное. На занятиях ты не боишься ошибаться, тебя никто не отчитывает, а разберут ошибки и помогут найти ответ, чего нет в школе. Там ошибка означает проблемы».

«Без частных занятий учиться сложно».

«Я просто обожаю своего репетитора по литературе. Она волшебная. Нужно идти не к абы кому, а к тому, кто действительно тебя поддержит и в предмете и морально».

«Самым большим плюсом репетиторских занятий является индивидуальность подхода. В школах все слишком усреднено. Мало уделяют внимания особенностям, способностям и интересам ученика, тем самым тормозя его прогресс, а также отбивая всякий интерес к учебе, школе и развитию в целом. Ученик теряет веру в себя, появляются мысли по типу «я неудачник, я глупый, у меня ничего не получается».

Интересно мнение выпускника 2022 г. Красноярского края Александра Бабина, получившего 100 баллов на ЕГЭ по математике: «В школе вообще неинтересно преподают математику, — рассказывает Александр. — Тебе дают правила и объясняют, как посчитать. Нужно просто запомнить эту информацию. А ведь самое интересное в этой науке — это решение задач путем собственных идей! Тебе эту идею никто не подскажет, ты ее придумываешь, решаешь головоломку, а решение можно еще дальше использовать как-то, и это уже прикольно» [232]. Данное мнение красноречиво подтверждает, что субъект-объектные формы образовательного процесса устарели и утратили эффективность.

Из отзывов можно сделать вывод о том, что часть детей лишены возможности раскрыть свой ресурс в условиях образовательных организаций, испытывают дискомфорт, давление при массовом обучении, формулируя свой образовательный запрос в индивидуализации и психолого-педагогическом сопровождении. Примечательно, что 61 % опрошенных детей ответили, что сами являются инициаторами занятий с репетиторами.

В контексте нашего исследования важно, что 73,9 % детей перед занятием с репетитором продумывают, что понимают хорошо, а что — плохо, готовят список вопросов.

С учетом проанализированных практических ситуаций, опираясь на идеи индивидуализации обучения, можем сделать вывод, что результат частных занятий, и соответственно, удовлетворенность ими, выше в тех случаях, когда они организованы на основе партнерства — педагог обеспечивает тьюторскую поддержку обучающегося.

Наблюдения за учебной деятельностью обучающихся, анализ деятельности образовательных организаций (Школа дистанционного обучения (Ярославская область), Мир маленького принца (Ивановская область), Центр «Технологии обучения» (г. Москва), беседы с практикующими репетиторами, родителями выявляют следующее условие частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся: создание информационно-образовательной среды, обеспечивающей избыточность контента, что означает предоставление доступа к ресурсам и дидактическим материалам (оффлайн-лекции, задания разных уровней сложности и форм деятельности) не только внутри одной темы, но и внутри курса и смежных курсов для реализации вариативности образовательных траекторий и удовлетворения образовательного запроса разных категорий обучающихся.

Контент-анализ деятельности профильного сообщества «Школа гениального репетитора» показал, что около 34 % частных репетиторов используют связанные облачные хранилища, серверные папки и папки общего доступа для организации работы с ребенком. Анализ деятельности указанных выше образовательных организаций свидетельствует о том, что до 78 % педагогов, реализующих образовательный процесс детей-инвалидов и детей с ОВЗ на дому, используют информационно-образовательную среду в большей или меньшей степени.

В педагогической литературе существуют десятки определений понятия «информационно-образовательная среда» и других близких по смыслу понятий, таких как информационно-образовательное пространство, информационно-коммуникационная среда, цифровая образовательная среда. В кон-

тексте нашего исследования мы опираемся на определение Т. Н. Суворовой, согласно которой информационно-образовательная среда — это «совокупность субъектов образовательного процесса (преподаватели, обучающиеся) и компонентов методической системы обучения (содержание обучения, учебные и методические пособия, традиционные и электронные средства обучения, образовательные интернет-ресурсы, средства коммуникации и т. д.), обеспечивающих эффективную реализацию современных образовательных технологий, ориентированных на повышение качества образовательных результатов и выступающих как средство построения личностно-ориентированной педагогической системы» [221, с. 91]. Особенности информационно-образовательной среды являются гибкость, целостность, открытость, полифункциональность, вариативность, развитая визуализация, интерактивность, насыщенность и структурированность [111; 248].

Анализ деятельности образовательных организаций, создающих информационно-образовательную среду (ГОУ ЯО «Центр помощи детям» [261], Регионального центра дистанционного обучения Ивановской области [193], беседа с педагогами — О. В. Глазовой, П. А. Егоровой, О. С. Залалян, Ю. А. Маркеловой, З. Н. Пенкиной, О. Г. Пеунковой, позволяют выделить характеристики информационно-образовательной среды, принципиально важные для формирования субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях:

- избыточность контента (диагностических методик, форм работы, учебного материала, педагогических средств, позволяющих удовлетворить особый образовательный запрос ребенка);
- мониторинг образовательных результатов (доступность и понятность динамики для обучающегося и родителей);
- открытость (доступ и взаимодействие всех участников образовательного процесса).

Анализ результатов представленных выше исследований позволяет выделить третье условие организации эффективных частных вспомогательных занятий — создание информационно-образовательной среды.

Избыточность информационно-образовательной среды обеспечивает создание ситуаций выбора ребенка в учебном процессе и нелинейность образовательной траектории через реализацию идей ризомоподобного обучения (*rhizomatic learning*), которое в данном исследовании понимается как особая организация обучения, когда и знание и образовательный процесс конструируются его участниками [99, с. 154]. Именно ризомоподобное обучение способно удовлетворить образовательные потребности обучающихся с учетом их личностных возможностей и ресурсов.

Избыточный набор педагогических средств, при беспрепятственном доступе ребенка, позволяет обеспечить ацентризм учебного материала, то есть добиться того, чтобы в содержании не было главного и второстепенного, а любой фрагмент учебного материала становился ключевым и важным. Интерпретация ризомы в качестве децентрированной смысловой реальности учебного материала оборачивается ее трактовкой как обладающей креативным потенциалом для самоорганизации ребенка [73]. Источником новых знаний, постигаемых обучающимися при сопровождении педагога, является некая метастабильная структура учебного материала, которая может внезапно поменяться. Обеспечение возможности ризомоподобного построения учебной деятельности решает «проблему зависимого учащегося» [73] и позволяет обеспечить педагогическое сопровождение проектирования ребенком собственной образовательной деятельности.

Фокус-группы и беседы с педагогами выявили ряд проблем и трудностей в организации частных вспомогательных занятий. Основная сложность дистанционной организации процесса обучения детей-инвалидов заключается в том, что необходимо на расстоянии наладить психологический контакт с обучающимися, мотивировать их на успешное обучение, выявить ин-

дивидуальные особенности каждого ребенка (как психологические, так и физические), с учетом которых выстраивать образовательную траекторию.

Отрицательной стороной дистанционного обучения является дефицит живого общения и, как следствие, трудности социализации обучающихся. Однако при отсутствии ограничений, связанных с пандемией коронавируса, обучающиеся могут посещать очные занятия с педагогом-психологом и педагогом-дефектологом; выполнять практические работы с учителями-предметниками; посещать внеурочные занятия по лего-конструированию, участвовать в классных и общешкольных делах. Традиционные школьные праздники (День знаний, новогодняя елка, последний звонок и выпускной) традиционно проводятся в очном режиме. Во время ограничительных мер, связанных с профилактикой распространения COVID-19, они проводились в смешанном формате.

Проблемы организации образовательного процесса связаны в том числе с отношением родителей, непониманием ими возможностей и ресурсов ребенка. Есть семьи, которые считают, что наличие инвалидности у ребенка мешает ему реализовать себя во взрослой жизни, поэтому не следует требовать от него высокой успеваемости и планировать посещение занятий после школы — к учебе следует относиться как к форме организации досуга.

Наблюдения за деятельностью профильного сообщества «Школа гениального репетитора» в социальной сети «ВКонтакте» (общение в общем чате, обсуждение новостных тем и репетиторских лайфхаков), а также анализ сайтов, посвященных работе репетитора, позволяют выделить следующие проблемы:

- несогласованность образовательного запроса детей и родителей;
- неблагоприятные межличностные отношения детей и родителей из-за учебы;
- необязательное отношение родителей.

Указанные выше проблемы и трудности в организации частных вспомогательных занятий решаются в процессе *взаимодействия педагогов с родителями (семьей ребенка)*.

Л. В. Байбородовой определено, что «главной идеей развития взаимодействия педагогов и семьи является признание и обеспечение субъектной позиции всех участников взаимодействия, это означает, что каждому родителю, педагогу, ребенку предоставлены право и возможность удовлетворять, реализовать свои интересы, высказывать и отстаивать свое мнение, проявлять активность» [22, с. 4]. Взаимодействуя с родителями при организации сопровождения семьи целесообразно применять общие технологии психолого-педагогического сопровождения, решения педагогических проблем, проектирования индивидуальной образовательной деятельности [117].

Беседы с практикующими частными педагогами и педагогами, работающими дистанционно с детьми-инвалидами — Т. Г. Каменской, И. В. Поляковой, Е. А. Гариной, Н. В. Лерман, О. В. Глазовой, а также анализ результатов проведения фокус-групп позволяют выделить специфические направления взаимодействия педагогов с родителями:

- уточнение особого образовательного запроса (76 %);
- систематическое обсуждение динамики образовательных результатов (68 %);
- психолого-педагогическая помощь в принятии родителями проблем ребенка и адекватной оценке его возможностей (65 %);
- психолого-педагогическое просвещение родителей (58 %);
- формирование субъект-субъектных отношений в семье (53 %).

Данные направления взаимодействия влияют на удовлетворенность родителей качеством образовательного процесса и включенность в учебно-воспитательный процесс ребенка.

Таким образом, взаимодействие педагогов с родителями можно позиционировать как условие организации частных вспомогательных занятий.

В результате проведенного нами исследования выявлено широкое распространение частных вспомогательных занятий разных типов обучающимися как городских, так и сельских общеобразовательных организаций. Высокая востребованность частных вспомогательных занятий в современной практике обучения позволяет рассматривать их как часть целостного (формального, неформального, информального) образовательного процесса обучающихся. Установлены и проанализированы положительные практики данных занятий. При их эффективной организации повышение успеваемости станет результатом не «натаскивания», а педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе.

В результате изучения теоретических исследований и успешных практик выявлены условия организации частных вспомогательных занятий — тьюторская позиция педагога, создание информационно-образовательной среды, проектирование индивидуальной образовательной деятельности ребенка, партнерское взаимодействие педагогов с семьей ребенка. Данные условия позволяют обеспечить субъект-субъектные отношения в образовательном процессе, гибко реагируя на актуальный образовательный запрос ребенка, формируя его субъектную позицию.

1.4. Сущность, признаки и особенности формирования субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом

Понятие субъектной позиции обучающихся

Термин «субъектная позиция» состоит из двух смысловых понятий — «субъект» («субъектный» — «субъектность») и «позиция». Проведем небольшой анализ каждого из них.

Понятие «субъект» является междисциплинарным и используется в разных науках. В философии человек как познающий субъект рассматривается в трудах Р. Декарта [87], И. Канта [113] и др. И. Г. Фитхе вносит такую

характеристику субъекта, как самопознание [137]. В XIX в., в период зарождения экзистенциализма (название появилось только в XX в.), формулируется центральная характеристика субъекта — свобода выбора и ответственность за свой выбор [97].

В педагогике идея относиться к обучающемуся как субъекту возникла, по мнению ученых, в Древней Греции — пифагорейцы считали, что обучение будет успешным, если организуется по доброй воле ученика, если же ребенка заставляют, то обучение не принесет результата [93].

В эпоху Возрождения Мишель Монтень (1533-1592) пишет, что без осмысленного отношения к учебе развитие невозможно: «Мы берем на хранение чужие мысли и знания. Нужно, однако, сделать их собственными» [151], а также цитирует слова Платона, формулируя обязанности человека по отношению к самому себе: «Делай свое дело и познай самого себя» [151].

Я. А. Коменский считал, что всем детям присуща жажда знаний, и задача педагога — всячески поощрять это желание: основными процессами в получении знания являются (по Коменскому) внимание, воля и деятельность самого ученика. Так, согласно «Великой дидактике», «все происходит благодаря саморазвитию, насилие чуждо природе вещей» [125].

Екатерина II в своем Указе о воспитании Великих князей Александра и Константина Павловичей, настоящем психолого-педагогическом трактате, пишет о важности развития навыков самообразования: «Не столько учить детей, сколько им нужно дать охоту, желание и любовь к знанию, дабы сами искали умножить свое знание» [97].

Интересны идеи П. П. Блонского, который считал, что гарантом успешного развития ребенка является поддержание инициативы и творчества: «Мы должны... воспитывать человека, способного создавать свою собственную жизнь, способного к самоопределению» [45, с. 42].

К. Д. Ушинский в книге «Труд в его психическом и воспитательном значении» декламировал: «Леча больного, доктор только помогает природе; точно так же наставник должен только помогать воспитаннику бороться с трудностями постижения того или другого предмета: не учить, а только помогать учиться» [237, с. 294].

Достаточно много научных работ отечественных ученых XX в. связано с рассмотрением человека как субъекта деятельности (Б. Г. Ананьев, В. А. Брушлинский, Е. Н. Волкова, А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков и др.). Впервые в психологию понятие субъекта ввел С. Л. Рубинштейн [204, с. 424].

В современной педагогике понятие «субъект» имеет различные трактовки:

– субъект определяется как многосложное понятие о человеке в качестве активного деятеля (М. А. Гусакова) [69, с. 93];

– субъект образовательного и воспитательного процесса — это единомышленник педагогов (П. Ф. Каптерев) [114], мотивированный к обучению, стремящийся к образованию;

– субъект — это высшая системная ценность сущности человека, совокупность его фундаментальных свойств и способностей превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования (А. В. Брушлицкий) [55];

– субъект — это носитель определенных личностных свойств, способный преобразовывать свою жизнедеятельность с позиции успешного овладения избранной специальностью (Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко) [254].

В. А. Сластенин пишет, что «человек формируется в процессе деятельности, которая обеспечивает научное освоение действительности, возбуждает интерес, чувства, порождает новые потребности, активизирует волю, энергию — все то, что служит строительным материалом для развития и становления личности» [210]. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев характери-

стикой субъекта определяют особый тип активности как способность «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования» [211, с. 131]; эта способность позволяет «человеку быть субъектом (автором, хозяином) собственной жизни» [211, с. 77].

При этом В. А. Слестенин подчеркивает, что деятельность представляет собой творческий процесс преобразования окружающей среды, человек тем самым преобразует себя и формирует себя как субъекта своего развития и обозначает свою субъектную позицию [210]. Подобную характеристику субъекта выделяет Е. Н. Волкова — способность к преобразованию действительности, изменению себя и других именно на основе богатой и адекватной обратной связи [67].

Л. И. Анцыферова [10] и Н. М. Борытко [51] в качестве характеристики субъекта выделяют способность противостоять мощному давлению различных неблагоприятных социальных и культурных сил. Субъект есть не нечто пассивное, только воспринимающее воздействие извне и перерабатывающее его способом, производным от его «природы», а носитель активности, самоутверждающаяся индивидуальность [51, с. 12].

С понятием субъекта тесно связано понятие субъектности, которое ученые также трактуют неоднозначно:

- субъектность проявляется в активности личности (Л. С. Выготский) [69];
- субъектность проявляется по уровню проявления рефлексивности и осознанности ценностных ориентаций (К. А. Абульханова-Славская) [1];
- субъектность обозначает особенный характер активности человека, который способен использовать возможности своей психики для реализации собственных целей и занимать авторскую позицию по отношению к своей психике и собственной предметной деятельности (Д. В. Лубовский) [141];
- развитие субъектности изначально осуществляется в общественно заданных формах деятельности посредством механизмов подражания и

рефлексии, где их взаимодействие приводит к тому, что результаты подражания (непроизвольная имитация действий другого индивидуума) — как способа внешнего отношения и восприятия социальных норм — превращаются в отношения на идеальном плане мышления индивида (В. И. Слободчиков) [211], Таким образом, главным условием развития субъектности становится опыт, приобретаемый индивидом в процессе жизни. В. И. Слободчиков выделяет следующие этапы развития субъектности: субъект действия — субъект собственного действия — субъект деятельности — субъект собственной деятельности [209, с. 161].

Помимо вышеперечисленного, субъект, по К. А. Абульхановой-Славской, наделен таким признаком, как саморегуляция, которая, по ее мнению, «означает возрастающую способность субъекта к организации собственной деятельности, управлению ею» [1, с. 278].

Таким образом, понятие «субъектность» обозначает атрибутивную характеристику субъекта (А. К. Осницкий), проявление субъекта (Л. В. Алексеева), способность (С. Л. Рубинштейн, А. К. Абульханова-Славская, М. А. Щукина, Л. В. Алексеева, А. К. Осницкий, О. А. Конопкин, Д. В. Тырсинов). В контексте нашего исследования субъектность понимается именно как способность обучающегося, которая может проявляться и реализоваться в субъектной позиции.

Педагогика предлагает комплексное определение термина «позиция», синтезирующее подходы других наук: позиция определяется как интегральная характеристика личности, которая включает осознанную совокупность отношений и проявляется в обучении [114, с. 3].

С. Л. Рубинштейн определяет позицию как то, что связывает сознание и личность, выражает их единство. Благодаря сознанию личность обретает способность занять определенную позицию по отношению к жизни. Позиция характеризует определенный уровень развития сознания личности [47].

А. Н. Леонтьев трактует позицию как процесс самостоятельной деятельности личности, суть которой проявляется в моральном выборе, считая позицию условием развития личности [52, с. 16]. С помощью позиции А. Н. Леонтьев объясняет механизм формирования личности как субъекта общественных отношений (деятельность — позиция — сознание — личность).

А. Г. Асмолов рассматривает позицию человека как систему общественных связей, общений, которые открываются ему, как то, что, ради чего и как человек использует врожденное и приобретенное им (даже характер собственного темперамента и, конечно, приобретенные знания, умения, навыки... мышление) [12]. То же относится и к внешним условиям, к объективным возможностям удовлетворения потребностей человека.

Исследователи и практики выявляют огромную значимость появления и развития субъектной позиции по отношению к осуществляемой деятельности [101, с. 111].

В научной литературе представлены разные определения понятия «субъектная позиция».

А. Г. Асмолов сущность субъектной позиции личности определяет как активное, целенаправленное, конструктивное, преобразовательное отношение человека к деятельности. Подобная позиция характеризует его как самостоятельную и творческую личность, выступающую инициатором деятельности, а не пассивным исполнителем чужой воли [12].

Е. Д. Божович определяет субъектную позицию как психологическую готовность к определенному поведению, деятельности, конкретным актам, реакциям, понимаемую через систему установок, смыслов, отношений, направленности [45, с. 52]. Характеристиками субъектной позиции, по мнению ученого, выступают восприятие образования как ценности, познавательная мотивация, избирательное отношение к предметам, эмоциональное отношение к учению [45].

И. В. Сацукевич трактует данное понятие как «целостную характеристику активной жизненной позиции субъекта, органично исходящую из внутренней детерминации и наблюдаемую во внешних проявлениях» [203, с. 124], которая определяется способностью к самоопределению, самопознанию, преодолению препятствий в развитии.

Т. Н. Гущина трактует субъектную позицию как осознанную, устойчивую систему отношений, в которой старшеклассник является субъектом собственного развития и социальной деятельности [83, с. 167]. Становление субъектной позиции рассматривается как обретение человеком собственной системы ценностей, освоение способов ее выражения и развития в деятельности и общении [83, с. 342].

В трудах А. В. Брушлинского субъектная позиция понимается как высший уровень проявления психических характеристик человека, инициация им своих действий и поступков, активное творческое самовыражение [54, с. 94].

Г. И. Аксенова трактует данное понятие как сложную интегральную характеристику личности субъекта, отражающую его активно-избирательное, инициативно-ответственное, преобразовательное отношение к самому себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом [3, с. 16]. Проявляя субъектную позицию, человек развивает индивидуальность, авторство, выходит за пределы заданной деятельности, определяет перспективы дальнейшего саморазвития; утверждает способ личностного и профессионального существования [3, с. 18].

Е. В. Шадрова характеризует субъектную позицию как внутреннюю волевую позицию, основанную на системе ценностных отношений к миру, к другим людям, к самому себе, позволяющую ему сознательно, ответственно и свободно строить свою жизнь, совершать поступки и жизненные выборы; как совокупность целей и ценностей, осознанно и ответственно реализуе-

мых им в различных ситуациях и способах деятельности и общении с другими людьми.

В контексте данного исследования мы принимаем определение субъектной позиции, предложенное Л. В. Байбородовой и М. И. Рожковым, которые понимают ее как целостную характеристику активной жизненной позиции субъекта, органично исходящую из внутренней детерминации и имеющую следующие внешние проявления: осознание и принятие целей деятельности; адекватность оценки своих возможностей и способностей, критичность по отношению к себе и окружающим, потребность в самоконтроле; способность действовать целенаправленно и самостоятельно; готовность принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их реализацию; активность и заинтересованность ребенка в организации деятельности, в достижении положительного результата, инициативность; потребностью в самоопределении и самореализации; способность анализировать деятельность, рефлексивно относиться к своим действиям и окружающему миру [199, с. 43].

В процессе реализации субъектной позиции вырабатывается критическое мышление, что заставляет серьезно задуматься над сами собой и приводит к развитию у детей самосознания, то есть формированию эмоционально-ценностного отношения к себе. Сформированная субъектная позиция является гарантией того, что обучающиеся смогут использовать весь потенциал современного образования.

Примечательно, что в западных исследованиях нет прямого аналога понятия субъектной позиции [101], но существуют сходные, например, attitude (отношение, установка) [267; 294; 300], «самодетерминация» [288], «самоэффективность» [36].

Опираясь на анализ материалов авторов, которые рассмотрены выше, проведен контент-анализ, результаты которого представлены в Таблице 6. Анализ представленных в таблице материалов позволяет определить

Таблица 6

Контент-анализ по выделению признаков субъектной позиции обучающихся

Признаки субъектной позиции обучающихся	К. А. Абульханова-Славская [1]	Г. И. Аксенова [3]	Б. Г. Ананьев [8]	Л. И. Анцыферова [10; 11]	А. Г. Асмолов [12]	Л. В. Байбородова [21]	Е. Д. Божович [45]	Н. М. Борытко [52]	А. В. Брушицкий [54]	Л. С. Выготский [69]	М. А. Гусакова [77]	П. Ф. Каптерев [114]	А. С. Обухов [101]	И. В. Сацукевич [203]	В. А. Сластенин [209]	В. И. Слободчиков [212]	Е. В. Шадрова [253]	Итого
Целеполагание	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	17
Саморегуляция	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	17
Активность	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	17
Самооценка	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	17
Ответственность	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	16
Самоанализ	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+		+	15
Инициативность	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	14
Рефлексия	+	+		+	+	+	+	+	+	+		+	+	+			+	13
Способность к самоизменению	+	+	+	+		+	+		+	+	+	+	+	+	+			13
Мотивация к обучению	+	+	+	+	+	+	+	+		+	+	+	+	+	+	+	+	11
Потребность в преодолении трудностей				+		+		+	+	+	+			+	+		+	10
Самостоятельное изменение способов действий	+		+			+	+	+			+	+		+			+	9
Осознанность	+	+		+	+	+	+						+			+	+	9
Ценностное отношение	+		+			+		+					+	+	+		+	8

Признаки субъектной позиции обучающихся	К. А. Абульханова-Славская [1]	Г. И. Аксенова [3]	Б. Г. Ананьев [8]	Л. И. Анцыферова [10; 11]	А. Г. Асмолов [12]	Л. В. Байбородова [21]	Е. Д. Божович [45]	Н. М. Борытко [52]	А. В. Брушицкий [54]	Л. С. Выготский [69]	М. А. Гусакова [77]	П. Ф. Каптерев [114]	А. С. Обухов [101]	И. В. Сацукевич [203]	В. А. Сластенин [209]	В. И. Слободчиков [212]	Е. В. Шадрова [253]	Итого
ние к миру																		
Коммуникативность		+				+	+				+		+	+		+	+	8
Самостоятельность		+		+		+				+	+		+			+		7
Целенаправленность		+				+						+	+			+		5
Самостоятельная диагностика причин ошибок и успехов		+	+			+	+										+	5
Культуросообразность			+			+							+			+		4
Способность к творческому преобразованию и освоению окружающей среды						+		+							+			3
Произвольность													+			+		2

наиболее часто выделяемые признаки. Все указанные авторы выделяют такие признаки субъектной позиции обучающихся, как целеполагание, саморегуляция, активность, самооценка. Большинство ученых в качестве признаков определяют ответственность, самоанализ, инициативность, рефлексивность, способность к самоизменению, мотивацию к обучению, потребность в преодолении трудностей, самостоятельное изменение способов действий, осознанность.

Наиболее полно данные признаки отражены в определении субъектной позиции обучающихся, сформулированном Л. В. Байбородовой: «Субъектная позиция характеризуется осознанием, пониманием и принятием каждым участником целей и задач как общей совместной деятельности, так и своей деятельности, своего развития; адекватностью самооценки возможностей и способностей, критичностью по отношению к себе и окружающим, потребностью в самоконтроле; способностью каждого действовать целенаправленно и самостоятельно, принимать ответственные решения; активностью и заинтересованностью каждого участника в собственном развитии, в достижении положительного результата, инициативностью; потребностью в самоопределении и самореализации; способностью анализировать деятельность, рефлексивно относиться к своим действиям, результату, принятым решениям» [68, с. 62]. В контексте нашего исследования мы опираемся на данное определение.

Субъектная позиция проявляется и формируется в деятельности, при обсуждении событий, решении проблем. Предпосылки принятия субъектной позиции формируются еще в период детства, однако особенно значимым в этом контексте ученые считают юношеский возраст [8; 11; 83, 213].

На основе материалов параграфа 1.1 проявлением субъектной позиции обучающегося является осознание им особого образовательного запроса и приложение целенаправленных усилий для его удовлетворения.

Формирование субъектной позиции ребенка — это поэтапный, управляемый процесс, который в значительной степени зависит от изменения позиции и роли педагога по мере развития субъектности ребенка, что возможно, если осуществляется индивидуализация образовательного процесса [199].

Формирование — это процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д. В свою очередь, сформированность подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение зрелости, устойчивости [179, с. 15]. В педагогической литературе термин «формирование» обозначает деятельность учителя, связанную с усвоением учеником определенного элемента социального опыта (понятия, действия), и употребляется, когда речь идет о том, что ученик приобретает: понятие, навык, новый вид деятельности [222, с. 19]. В то же время термин «формирование» обозначает процесс и результаты социализации, воспитания и саморазвития, а также целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми для успешной жизнедеятельности [161].

Л. В. Байбородовой выявлено, что формирование субъектной позиции ребенка в значительной степени зависит от изменения позиции и роли взрослых по мере развития его субъектности [25, с. 14]. Данный процесс имеет ряд последовательных этапов:

1) ребенок приобретает некоторый опыт поведения и организации деятельности под руководством взрослого (родителей, педагога, старших детей);

2) ребенок постепенно учится самостоятельно организовать свою деятельность, принимая самостоятельные решения, делая обоснованный выбор своих действий;

3) ребенок способен передавать приобретенный опыт сверстникам и младшим детям [25].

Уровень сформированности, развитие и проявление субъектности ребенка зависят от ряда факторов, таких как личностные качества обучающегося; наличие/отсутствие социального опыта; содержание, сложность и новизна деятельности; состав участников деятельности и их взаимоотношения; наличие/отсутствие дефицитов развития и особенностей ограниченных возможностей здоровья.

Исследования Л. В. Байбородовой выявляют, что важнейшими условиями формирования субъектной позиции обучающегося являются

- разъяснение важности и значимости предстоящей деятельности для самого ребенка и других людей, возможностей личного вклада в общий результат, обеспечивающее заинтересованность ребенка в планируемой работе;
- обучение детей самодиагностике, способам самотестирования, объективной самооценке собственных возможностей, способностей и достижений;
- включение детей в процесс целеполагания и планирования различных видов деятельности;
- овладение ребенка способами проектирования собственной деятельности;
- предоставление возможности принимать самостоятельные решения по вопросам, которые затрагивают интересы ребенка;
- ориентация педагогов при организации образовательного процесса на интересы и потребности детей, учет уровня подготовленности детей к предстоящей деятельности, обеспечение им возможности добиться положительных результатов, успеха в работе;
- создание ситуаций выбора и самоопределения, социальных и профессиональных проб;
- привлечение детей к анализу собственной и коллективной деятельности, организация рефлексии;
- использование индивидуальных и коллективных способов стимулирования творчества и активности детей [25].

Проявление и формирование субъектной позиции обучающегося существенно зависит от характера его взаимодействия с педагогом, родителями и сверстниками. Наиболее благоприятным для решения данной задачи являются субъект-субъектные отношения [25].

Субъектная позиция ребенка проявляется и формируется в ситуациях выбора, принятия самостоятельных решений [19], инициирования новых видов и форм деятельности [226] и регулируется интериоризацией (психологический процесс превращения внешних норм и правил поведения во внутренние процессы) [229]. Частные вспомогательные занятия, ориентированные на удовлетворение особого образовательного запроса обучающегося, способствуют осознанию им своего права на самостоятельные решения. Специфика данных занятий обеспечивает формирование субъектной позиции через определение ребенком цели занятия, участие в обсуждении его содержания и плана; возможность определять формы деятельности, опираясь на самоанализ; предоставление ребенку права определять содержание и объем своей деятельности на занятии; возможность оценивать свою деятельность и анализировать эффективность работы на занятии. В ходе данного исследования разработана модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся. Описанию модели посвящен следующий параграф диссертации.

1.5. Модель организации частных вспомогательных занятий как средства формирования субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом

Модель — это созданная или выбранная исследователем система, воспроизводящая существенные для познания стороны изучаемого объекта [65, с. 172], основное назначение которой — «объяснить совокупность данных, относящихся к предмету познания» [197, с. 63]. Модель позволяет осуществ-

вить согласование целей изучаемых явлений с их компонентами, определить взаимосвязи между субъектами и может использоваться как основание для преобразования и коррекции педагогических условий частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся.

Обращаясь к моделированию как методу педагогического исследования, определяем модель организации частных вспомогательных занятий, направленных на формирование субъектной позиции обучающихся, как систему взаимосвязанных, взаимодополняющих и взаимопроникающих компонентов: концептуально-целевого, содержательно-технологического и оценочно-результативного [256].

Основу модели составляют результаты изучения теории и анализа практики. В контексте данного исследования мы рассматриваем частные вспомогательные занятия как образовательный процесс, ориентированный на индивидуальные особенности ребенка, удовлетворение его особого образовательного запроса и на перспективы его профессионального будущего. При сопровождении педагога, учитывая требования основной системы образования, ребенок с родителями формулируют образовательный запрос, который становится базисом модели и предпосылкой ее целевого компонента.

Концептуально-целевой компонент. В качестве элементов данного компонента выступают цель, задачи, концептуальная идея, подходы и принципы частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся.

Целью является формирование субъектной позиции обучающихся на основе раскрытия их возможностей и ресурсов.

В соответствии с целью сформулированы задачи, предусматривающие становление системы ценностей и смыслов жизни, формирование умения ставить цель и прогнозировать ее результат, принимать самостоятельные решения; создание адекватных представлений о себе и мире; обретение уверен-

ности в собственных силах; повышение уровня академических знаний; компенсацию дефицитов развития.

Концептуальной идеей частных вспомогательных занятий является индивидуализация образовательного процесса, понимаемая как динамический, интериоризированный личностью процесс взаимодействия, который адекватен как индивидуально-образовательному потенциалу обучающегося, так и системе социальных ценностей, требований и целей; способствует позитивному изменению внутреннего мира человека, обеспечивает овладение способами познания мира и себя для самореализации в образовании и жизни [17, с. 13].

В соответствии с целями и задачами частные вспомогательные занятия проектируются на основе аксиологического, рефлексивно-деятельностного, субъектно-ориентированного и номадологического подходов.

Данные подходы позволяют обеспечить достижение указанной цели в отношении детей с особым образовательным запросом, имеющих индивидуальные трудности, стремления и физические возможности в получении образования с учетом особенностей процесса формирования субъектной позиции обучающихся и специфики частных вспомогательных занятий.

Применение аксиологического подхода (М. М. Бахтин, В. А. Сластенин, С. Л. Рубинштейн и др.) предусматривает формирование ценностных представлений детей об их возможностях, создание условий, позволяющих раскрыть их ресурсы независимо от жизненных обстоятельств и физических ограничений с учетом общегуманистических личностнозначимых ценностей. Педагогический аспект данного подхода заключается в том, чтобы ценности цивилизованного мира стали устойчивыми жизненными ориентирами человека путем перевода их в осознаваемые ценностные ориентации.

Реализация рефлексивно-деятельностного подхода (В. Н. Белкина, А. В. Карпов, М. И. Рожков, Г. П. Щедровицкий и др.) позволяет вовлечь ре-

бенка в сознательную активную деятельность и рассмотреть влияние условий частных вспомогательных занятий на его развитие и результаты. Обращение к данному подходу способствует выявлению возможностей формирования индивидуальных способностей и личностных качеств обучающихся, рефлексивной образовательной среды частных вспомогательных занятий, стимулирует осознание образовательных целей и задач в конкретной образовательной ситуации.

Использование субъектно-ориентированного подхода (Л. В. Байбородова, Т. Н. Гущина, М. И. Рожков, Е. И. Тихомирова, В. В. Юдин) позволяет создать условия для развития индивидуальности и субъектной позиции обучающегося, навыков саморазвития, саморегуляции, самовоспитания, самоопределения, поддерживает стремление к самосовершенствованию. Этот подход предполагает выявление особенностей ученика, включение его в деятельность и развитие. Использование данного подхода позволяет, избегая навязывания и давления, оказать ребенку поддержку в трудных ситуациях, создать условия для его саморазвития, помочь ему выстроить индивидуальную траекторию своего развития, привлекая к определению личных целей деятельности, создавая ситуации ответственного выбора и сохраняя за ним право самостоятельно принимать решения [16].

Применение номадологического подхода (Р. Р. Гарифуллин, И. М. Елкина, D. Cormier и др.) предусматривает реализацию идей ризомоподобного обучения при организации педагогического сопровождения детей с разными образовательными запросами; позволяет изучать частные вспомогательные занятия, проведение которых зависит от постоянно меняющихся запросов субъектов, непредсказуемых ситуаций, условий, случайностей.

Результативность частных вспомогательных занятий зависит от того, как реализуются определяемые данными подходами педагогические принципы. В исследовании мы ориентировались на следующие общепедагогические принципы: поддержки и развития индивидуальности; учета и соблюдения

личных образовательных и профессиональных интересов, жизненных планов ребенка; непрерывности, системности; преемственности; взаимодействия всех субъектов образовательного процесса; ценностно-смыслового содержания образования [174].

Опираясь на труды Л. В. Байбородовой, А. В. Золотаревой, Т. М. Ковалевой, М. И. Рожкова и др. и учитывая особенности исследуемого феномена, мы выделили принципы деятельности педагога и принципы, являющиеся дополнительными, специфическими для частных вспомогательных занятий.

Принцип обеспечения ценностно-смыслового содержания частных вспомогательных занятий предполагает направленность на воспитание нравственных чувств, основанных на важнейших ценностных характеристиках отношений и смыслов человеческой жизни.

Принцип реализуется через аксиологическое отношение педагога к ребенку, которое ценностно им опосредуется и обеспечивает осознание смысла своей деятельности и перспектив. Данный принцип также предполагает активное использование технологий, создающих условия для самоисследования и самопроектирования жизненного пути с опорой на ценностные ориентиры.

Принцип ориентации на актуальный образовательный запрос. В образовательном процессе частных вспомогательных занятий не только учитывается перспективная цель, но и своевременно восполняются дефициты, выявленные в реальном времени. Для реализации данного принципа педагогу необходимо:

- гибкое планирование занятий;
- избыточный контент (заданий, упражнений, форм деятельности и т. д.), имеющий разноплановое содержание.

Реализация данного принципа включает:

- систематическую диагностику актуального состояния ребенка;

– педагогическое сопровождение осознания ребенком собственных пробелов в знаниях и дефицитов развития, понимания успехов и перспектив — обеспечение самоанализа и корректировки способов организации образовательной деятельности ребенка.

Принцип педагогической фасилитации предполагает такое взаимодействие педагога и обучающегося, при котором педагог своими действиями облегчает проявление инициативы и самостоятельности ребенком [254], способствуя, тем самым, развитию его индивидуальности, творчества, субъектности; обеспечивает стимулирование и инициирование разнообразных форм его индивидуальной активности на всех этапах педагогического процесса, внутри которых осуществляется личностное становление и развитие ребенка как субъекта образовательной деятельности [155]. Принцип обеспечивает проявление и развитие индивидуальности ребенка в обретении им автономности, что предполагает низкий уровень внутренних конфликтов, свободу выбора способов действия, умение следовать выбранной стратегии поведения в разных ситуациях, осознание личной ответственности за принятые решения и результаты обучения. Принцип реализуется через:

- стимулирование проявления и развития индивидуальности ребенка;
- поощрение педагогом образовательных инициатив;
- одобрение собственной позиции, независимого, самостоятельного суждения обучающегося.

Принцип ризомы. Данный принцип обеспечивает реализацию как субъектно-ориентированного, так и номадологического подхода (Д. Кормье [285], Ж. Делез, Ф. Гваттари [89]), проявляется через понимание необходимости нелинейной образовательной траектории обучающихся, обеспечение вариативности содержания, форм, видов деятельности и оценивания в зависимости от конкретной ситуации. Для его реализации необходимы:

- готовность педагога обеспечить возможность проектирования ребенком собственной образовательной деятельности, что предполагает предварительную подготовку и методическое сопровождение педагога;

- отказ от централизованной модели знания;

- инфраструктурное обеспечение возможности выбора ребенком содержания, форм и видов деятельности на занятии.

Реализация принципа предполагает:

- включение ребенка в процесс проектирования собственной индивидуальной образовательной деятельности, проектирования занятия, гибкого построения образовательного маршрута;

- обеспечение возможности перспективного развития ребенка, несмотря на проявление противоречивых целей и задач.

Принцип рефлексивного взаимодействия субъектов образовательного процесса частных вспомогательных занятий подразумевает, что субъекты (ребенок, родители, педагог) находятся в постоянном взаимодействии и на основе рефлексии осознают, корректируют пути достижения целей. При этом рефлексивное взаимодействие рассматривается как эффект педагогического взаимодействия, важнейшей составляющей которого является рефлексия, инициирующая стратегическое видение личностью себя, побуждающая к интеллектуально-творческому преобразованию на более высоком уровне, к приложению своих усилий для достижения поставленной цели [152]. Для его реализации требуется обеспечить:

- открытый диалог субъектов образовательного процесса;

- единое понимание целей и содержания образовательной деятельности ребенка на частных вспомогательных занятиях.

Следование принципу предполагает:

- инициирование ребенком собственной образовательной деятельности, направленной на удовлетворение осознанного образовательного запроса;

– обеспечение возможности саморазвития и самосовершенствования обучающегося.

В соответствии с подходами и принципами, заявленными в нашем исследовании, **содержательно-технологический компонент** представлен функциями, видами деятельности, педагогическими средствами и условиями проведения частных вспомогательных занятий.

Анализ теории и практики частных вспомогательных занятий позволил выделить их основные функции: диагностическую, мотивационного обеспечения, коррекционную, развивающую, социализирующую.

Рассмотрим особенности содержания функций.

Реализация диагностической функции частных вспомогательных занятий предполагает

- выявление, изучение и уточнение образовательного запроса;
- выбор методов диагностики;
- диагностику индивидуальных особенностей, возможностей и дефицитов ребенка;
- выявление трудностей ребенка и их причин;
- определение сильных сторон обучающегося;
- выявление эффективных педагогических средств и способов сопровождения ребенка;
- мониторинг удовлетворенности ребенка и родителей;
- систематический и всесторонний контроль образовательных результатов, субъектной позиции обучающегося.

Для достижения целей частных вспомогательных занятий большое значение имеет реализация функции мотивационного обеспечения, которая предусматривает

- формирование у ребенка положительного отношения к учебной деятельности;
- создание ситуации успеха в преодолении учебных трудностей;

- стимулирование процессов рефлексии, самоопределения ребенка;
- согласование ожиданий родителей и возможностей обучающегося;
- формирование адекватного восприятия возможностей ребенка и его индивидуальных ограничений (вызванных состоянием здоровья);
- повышение мотивации к обучению.

Коррекционная функция предусматривает

- коррекцию и восполнение выявленных дефицитов развития и обучения;
- формирование адекватного представления о себе и своих возможностях;
- освоение поля собственных возможностей — спектра ресурсов человека, опирающихся на его личностные, психофизиологические особенности и позволяющих успешно реализовать поставленные перед собой цели и задачи [251];
- ликвидацию пробелов в знаниях;
- коррекцию ценностно-смысловых ориентиров и психоэмоциональной сферы.

Развивающая функция состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию и проявляется в том, что в процессе частных вспомогательных занятий происходит развитие ребенка во многих направлениях, включая развитие эмоционально-волевой сферы, речи, мышления, сенсорной и двигательной областей, а также формирование жизненного опыта. Предполагается развитие сильных сторон и потенциальных возможностей ребенка, являющееся частью его особого образовательного запроса.

Социализирующая функция проявляется в организации сотрудничества на основе диалога всех участников образовательного процесса частных вспомогательных занятий (педагог — родители — ребенок), которое предполагает:

- приобретение ребенком социальнозначимого опыта равноправного субъект-субъектного взаимодействия со взрослыми;

- присвоение норм и правил современного общества, расширение кругозора и общее развитие обучающихся;
- формирование умения самоутверждаться социально адекватными способами;
- ориентацию на цели перспективного будущего.

Эффективность занятий достигается за счет реализации следующих видов деятельности:

- ценностно-ориентировочной;
- познавательной;
- коммуникативной;
- коррекционной.

Данные виды деятельности являются неотъемлемой частью феномена частных вспомогательных занятий и тесно переплетаются на этапах реализации. Именно сочетание разных составляющих образовательной деятельности обеспечивает высокий воспитательный потенциал частных вспомогательных занятий.

Кроме того, необходимо применение комплекса педагогических средств субъектно-ориентированной технологии, дистанционного обучения, коррекционных средств.

К *средствам субъектно-ориентированной технологии* относятся проблемные вопросы, ситуации выбора, анализ, целеполагание, принятие самостоятельных решений, рефлексивный характер деятельности; к *средствам дистанционного обучения* — электронные курсы, образовательные квесты, медиастредства, активная инфографика, тренажеры с автоматической проверкой результата, гипертекст, программное обеспечение для онлайн-взаимодействия, информационно-образовательная среда и т. п.; *коррекционные средства* — это методы коррекции эмоционально-личностного развития, телесно-ориентированные техники и способы предметной коррекции навыков.

При анализе практики частных вспомогательных занятий были выявлены педагогические условия, определяющие их эффективность:

- тьюторская позиция педагога, состоящая в выстраивании субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса, формировании педагогом у ребенка адекватной оценки своих возможностей и перспектив; опора на актуальное состояние ребенка: своевременное выявление дефицитов и их компенсация; раскрытие ресурсов ребенка; стимулирование потребности в саморазвитии с учетом индивидуальных (в том числе физиологических) особенностей ребенка;

- создание информационно-образовательной среды, предусматривающее разработку педагогом адаптированных ресурсов и авторских дидактических материалов в цифровой среде, позволяющих обеспечить вариативность и ризомодное построение изучаемого материала, мониторинг результатов учебной деятельности, своевременную корректировку образовательного маршрута ребенка и возможность организации учебной деятельности вне зависимости от формы проведения занятия — очной или дистанционной;

- проектирование индивидуальной образовательной деятельности обучающегося, предполагающее педагогическое сопровождение ребенка в процессе определения им самим целей, содержания деятельности, желаемых результатов для удовлетворения особого образовательного запроса;

- взаимодействие педагога с семьей ребенка, направленное на согласованность образовательного запроса детей и родителей, принятие и адекватную оценку родителями возможностей обучающегося и дальнейших перспектив, заключающееся в тьюторском сопровождении семьи, индивидуальных и групповых консультациях, психолого-педагогическом просвещении и других формах работы.

Оценочно-результативный компонент включает две группы результатов:

- непосредственные — компоненты формирования субъектной позиции обучающегося: мотивационно-целевой, волевой, деятельностный и рефлексивный;

— опосредованные — личностные, предметные, метапредметные и коррекционные результаты [34].

Мотивационно-целевой критерий проявляется в мотивации к обучению и способности к целеполаганию; волевой — в саморегуляции потребности в преодолении трудностей; деятельностный — в активности, инициативности, ответственности; рефлексивный — в самооценке и саморазвитии. Каждый из показателей характеризуется уровнем сформированности — низким, средним, высоким.

Личностные, предметные, метапредметные и коррекционные результаты для нас также интересны, поскольку подтверждают изменения, произошедшие в образованности, социализированности детей, их психологическом состоянии. В исследовании мы относим их к опосредованным результатам.

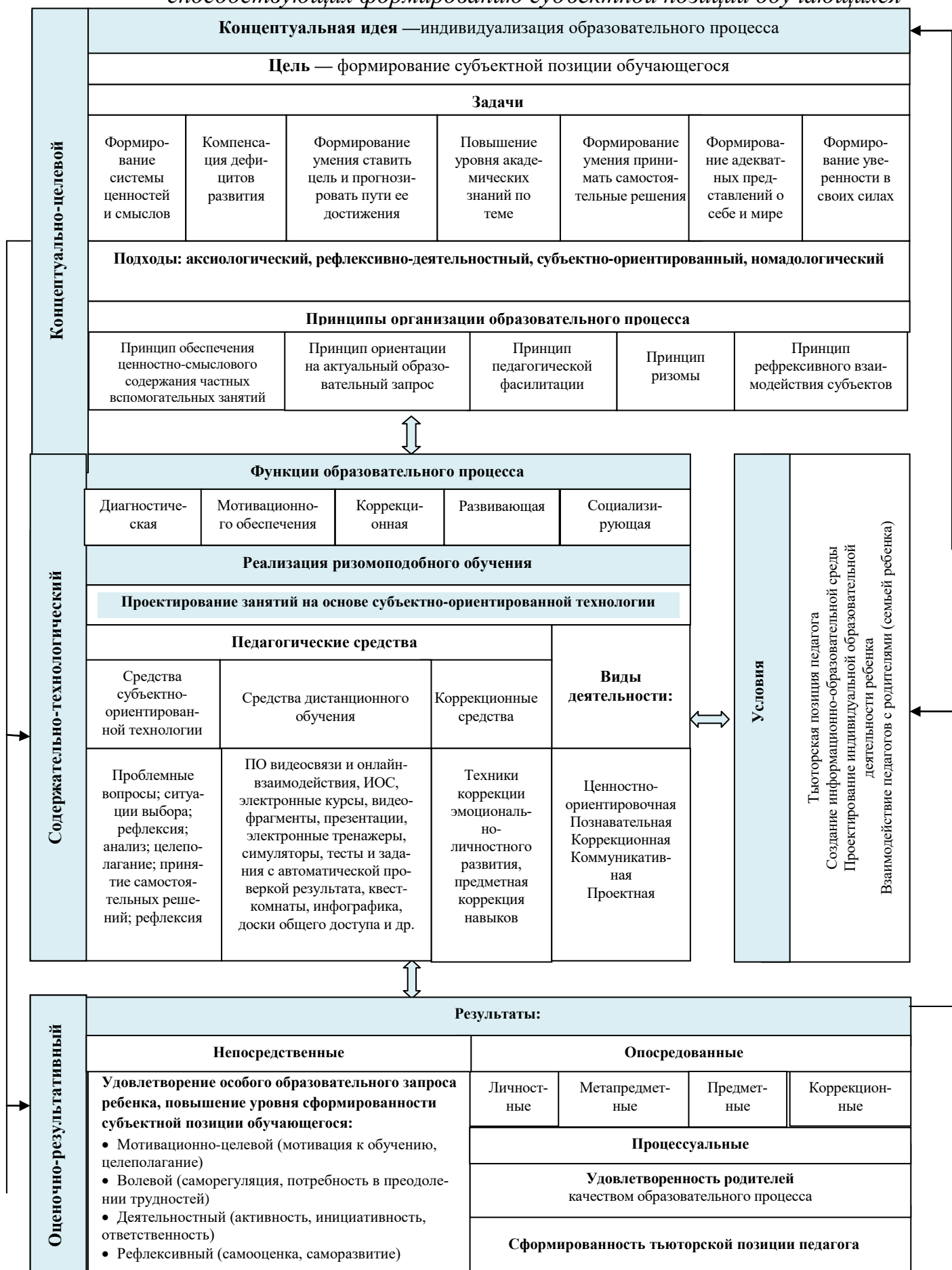
Важны также процессуальные критерии: *сформированность тьюторской позиции педагога* — ценностно-смысловой (владение принципами индивидуализации, педагогической фасилитации, ризомоподобного обучения); ресурсный (информационно-образовательная среда); организационный (владение субъектно-ориентированной технологией); *удовлетворенность родителей* качеством образовательного процесса.

Так как определить весомость вклада частных вспомогательных занятий в перечисленные изменения сложно, для объективной оценки результативности занятий необходимо учитывать все эти изменения.

Оценочно-результативный компонент является завершающим и позволяет оценить уровень достижения результата, при этом влияет на формирование образовательного запроса при необходимости реализовать модели на новом уровне.

Модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся (Рис. 4), предполагает не только учет методологических подходов, педагогических принципов,

Рисунок 4. Модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся



факторов и педагогических условий, но и обязательную реализацию технологического обеспечения. Данная модель позволила целостно рассмотреть процесс частных вспомогательных занятий. Идеи, представленные в модели, были учтены в опытно-экспериментальной работе по проверке педагогических средств и условий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся.

Выводы по главе 1

1. В современном образовании наблюдается тенденция увеличения количества детей, нуждающихся в обеспечении индивидуализации обучения, образовательный процесс которых, в условиях массовой школы, вызывает трудности. Особый образовательный запрос определяется индивидуальными особенностями детей, их требованиями и стремлениями к образованию. Увеличение количества детей с особым образовательным запросом объясняется, с одной стороны, особенностями современного поколения детей, развивающихся в условиях, отличных от условий развития предыдущих поколений, с другой — увеличением количества детей с инвалидностью и ОВЗ.

2. Особенности современного общества, цифровизация среды и внешнеполитическая обстановка обуславливают важность целенаправленной работы по формированию системы ценностей, нравственных ориентаций и субъектной позиции обучающихся.

3. Частные вспомогательные занятия — это особая форма организации образовательного процесса, регулярные занятия образовательного характера, проводимые индивидуально или в малых группах, не являющиеся обязательными для всех обучающихся, содержание, форма проведения и цели которых направлены на удовлетворение особого образовательного запроса ребенка. Ключевыми особенностями частных вспомогательных занятий являются: принадлежность к неформальному образованию, регулярность проведения, нацеленность на удовлетворение особого образовательного запроса обучающегося, индивидуализация образовательного процесса, отсутствие линейности образовательного процесса и подвижность результата. Анализ практики позволил выделить наиболее распространенные типы частных вспомогательных занятий: дистанционное обучение детей-инвалидов на дому, репетиторство, частные вспомогательные занятия с детьми, испытывающими трудности в освоении образовательной программы, коррекционные курсы для де-

тей-инвалидов, занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне школьного расписания). Эффективность частных вспомогательных занятий определяется с помощью критериев, измеряющих сформированность субъектной позиции обучающихся при осознании и принятии ребенком своих трудностей, проблем и дефицитов, планировании и корректировке деятельности по их устранению, стремлении к саморазвитию и понимании перспективного образовательного маршрута.

4. Особенности частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся, являются возможность реализации ризомоподобного обучения, обеспечивающего вариативность образовательных траекторий; возможность выбора педагога, форм работы и видов деятельности; субъект-субъектный стиль отношений обучающегося с педагогом; совместное планирование занятий всеми участниками образовательного процесса; согласованность с ребенком и родителями требований к результатам.

5. Частные вспомогательные занятия способствуют профилактике педагогической запущенности и снижению мотивации в образовательном процессе. Осознание особого образовательного запроса и приложение ребенком и родителями собственных усилий для его удовлетворения являются проявлениями субъектной позиции обучающихся и способствуют ее развитию.

6. Формирование субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях обеспечивается тьюторской позицией педагога; созданием информационно-образовательной среды; проектированием индивидуальной образовательной деятельности ребенка, эффективным взаимодействием педагога с родителями (семьей ребенка).

7. Модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся, включает концептуально-целевой, содержательно-технологический, оценочно-результативный компоненты и выстраивается на основе аксиологического,

субъектно-ориентированного, рефлексивно-деятельностного и номадологического подходов, предполагающих реализацию следующих принципов: обеспечения ценностно-смыслового содержания частных вспомогательных занятий, ориентации на актуальный образовательный запрос; принципа педагогической фасилитации, принципа ризомы; принципа рефлексивного взаимодействия субъектов образовательного процесса. Содержательно-технологический компонент модели обеспечивает реализацию диагностической, коррекционной, развивающей, социализирующей функций, функции мотивационного обеспечения частных вспомогательных занятий при реализации ризомоподобного обучения и проектировании занятий на основе субъектно-ориентированной технологии. Эффективность занятий обеспечивается применением комплекса взаимодополняющих педагогических средств: субъектно-ориентированной технологии, дистанционного обучения, коррекционных средств, при условиях реализации тьюторской позиции педагога, создании информационно-образовательной среды, проектировании индивидуальной образовательной деятельности ребенка и взаимодействии педагога с его семьей. Частные вспомогательные занятия, организованные на основе данной модели, обеспечивают результат, состоящий в удовлетворении особого образовательного запроса ребенка, повышении уровня сформированности субъектной позиции обучающегося.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по проверке модели организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся

Во второй главе представлены результаты апробации разработанной нами модели. Цель — проверить обоснованность гипотезы и целесообразности применения педагогических средств и условий на частных вспомогательных занятиях, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся.

Опытнo-экспериментальная работа, организованная нами в контексте изучения частных вспомогательных занятий, проводилась комплексно по взаимосвязанным направлениям, соответствующим решению исследовательских задач:

- изучение и анализ результатов учебной деятельности детей с особым образовательным запросом в школе дистанционного обучения с применением различных образовательных технологий;
- подготовка и адаптация диагностического инструментария, изучение с его помощью уровня сформированности субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом;
- профессиональное развитие педагогов с целью формирования у них тьюторской позиции в образовательном процессе;
- апробация модели организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся, включающая реализацию соответствующих принципов, применение комплекса педагогических средств и создание условий при дистанционном обучении;
- анализ результатов, полученных в опытнo-экспериментальной работе, оценка эффективности педагогических средств и условий формирования субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом на частных вспомогательных занятиях.

В ходе исследования на разных его этапах был реализован комплекс эмпирических методов, направленных на количественные измерения и качественную оценку проявления субъектной позиции обучающимися в образовательном процессе и изменение характера их взаимодействия.

Значимой особенностью опытно-экспериментальной работы является включенность всех субъектов образовательного процесса в процессы целеполагания, планирования, анализа и корректировки, поэтапной оценки применяемых средств и создаваемых условий.

Исследование осуществлялось в школе дистанционного обучения (для детей, обучающихся на дому) государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям» (далее — ЦДО) в течение 5 лет — с января 2018 по сентябрь 2022 г.

С целью выявления наличия/отсутствия динамики уровня сформированности субъектной позиции обучающихся при традиционном построении образовательного процесса диагностика до начала апробации модели проводилась в два этапа:

- первичная диагностика (сентябрь 2018 г.);
- стартовая диагностика (сентябрь 2019 г.).

Для доказательства устойчивости полученных результатов по окончании экспериментальной части диагностика проводилась в два этапа:

- итоговая диагностика (май 2021 г.);
- контрольная диагностика (сентябрь 2022 г.).

В 2020 г. по окончании учебного периода была проведена промежуточная диагностика для определения актуального состояния обучающихся на настоящий момент и внесения корректировок. Этапы опытно-экспериментальной работы представлены в Таблице 7.

Этапы опытно-экспериментальной работы

<i>Период</i>	<i>Содержание исследования</i>
Подготовительный (январь 2018 — август 2019 г.)	Разработка и адаптация диагностических методик. Построение гипотезы. Разработка педагогических средств, создание педагогических условий, подготовка программы сопровождения педагогов и программы взаимодействия с родителями
Сентябрь 2018 г.	Первичная диагностика уровня субъектной позиции обучающихся
Сентябрь 2018 — август 2019 г.	Организация образовательного процесса в традиционной системе
Сентябрь 2019 г.	Стартовая диагностика уровня субъектной позиции обучающихся
Сентябрь — октябрь 2019 г.	Сравнение первичного и стартового уровня. Анализ результатов. Корректировка педагогических условий и средств
Октябрь 2019 — май 2021 г.	Экспериментальная часть. Построение образовательного процесса с применением новых педагогических средств, создание соответствующих условий
Май 2021 г.	Итоговая диагностика
2021-2022 гг.	Обработка и интерпретация результатов. Оценка эффективности применяемых педагогических средств и созданных условий
Сентябрь 2022 г.	Контрольная диагностика
Сентябрь — декабрь 2022 г.	Формулировка выводов

В опытно-экспериментальной работе приняли участие

- 186 детей, обучающихся в школе дистанционного обучения государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям» в период с января 2018 по декабрь 2022 г., проживающих в Ярославле, Переславле, Рыбинске, Рыбинском, Угличском, Борисоглебском, Пошехонском, Ярославском, Даниловском, Любимском районах Ярославской области;

- 186 семей обучающихся;

- 48 педагогов, участвующих в организации образовательного процесса.

В образовательной организации процесс обучения строится с помощью дистанционных образовательных технологий в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами начального общего, основного общего и среднего общего образования. Все обучающиеся имеют медицинские показания для обучения на дому и соответствующие рекомендации врачебной комиссии.

Образовательный процесс для детей организован на дому с применением дистанционных образовательных технологий. Учебные занятия проходят индивидуально с учителем или в группе (не более 3 детей, согласно локальным актам организации) обучающихся по основной общеобразовательной программе (ООП) или адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) — в зависимости от потребностей ребенка. Занятия проводятся в соответствии с утвержденным расписанием. Для каждого ребенка созданы специальные условия обучения, рекомендованные ПМПК. Организовано психолого-педагогическое сопровождение и коррекционные занятия.

В ШДО разработаны и реализуются адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, слепых детей, детей с тяжелыми нарушениями речи. Дети учатся по индивидуальному учебному плану. Для снижения аудиторной нагрузки и уменьшения времени нахождения ребенка за компьютером в учебный план включены часы самостоятельной работы, организуемые и контролируемые педагогами. Составлен индивидуальный план воспитательной работы, включающий внеурочную деятельность и коррекционные курсы.

В ШДО ежегодно обучаются в среднем 110 детей, нуждающихся в создании специальных условий для получения образования, которые проживают в разных муниципальных районах Ярославской области. Обучение организуется в двух вариантах:

- 1) обучающиеся зачислены в контингент ГОУ ЯО «Центр помощи детям» и обучаются дистанционно по всем предметам;
- 2) обучающиеся зачислены в образовательную организацию по месту жительства, и их образовательная программа реализуется в сетевой форме с ГОУ ЯО «Центр помощи детям». Часть предметов учебного плана реализует-

ся на дому с приходящим учителем местной школы, часть — дистанционно в ШДО.

По окончании периода, необходимого для обучения на дому в соответствии со справкой врачебной комиссии, ребенок отчисляется в порядке перевода в школу по месту жительства.

Штат педагогов ШДО составляют 48 педагогов: 8 учителей начальной школы, 1 психолог, 1 учитель-логопед, 38 учителей-предметников, из которых 7 имеют дополнительную специализацию «педагог-психолог», 22 — «учитель-дефектолог», 18 — «специалист по психолого-педагогическому консультированию родителей». Все педагоги прошли обучение на курсах повышения квалификации по обучению детей с ОВЗ, курсах по применению дистанционных технологий в образовательном процессе.

Для получения достоверных данных и объективных выводов из анализа результатов были исключены показатели детей:

- обучающихся в ШДО менее периода опытно-экспериментальной работы в связи с недостатком диагностических данных;
- имеющих необходимость в лечебных и реабилитационных мероприятиях, прерывающих образовательный процесс на длительный период;
- обучающихся по программам для 1 и 2 классов, ввиду возраста и сложности интерпретации данных о сформированности субъектной позиции обучающихся;
- обучающихся по программам для 11 классов, поскольку подготовка к государственной итоговой аттестации — сложный период для детей, несет психологическую нагрузку;
- имеющих расстройства аутистического спектра, в связи с тем, что образовательный процесс данных детей отличается по формам взаимодействия с ребенком, методам организации деятельности обучающегося, спецификой коррекционной работы, ограничением возможности применения некоторых методических приемов;

- имеющих психиатрические заболевания и проблемы поведенческого характера, связанные с приемом лекарственных препаратов, влияющих на когнитивные способности;

- получающих химиотерапию или другие методы лечения, оказывающие сильное влияние на общее физическое состояние ребенка, что может привести к получению недостоверных результатов.

В результате отбора обучающихся целенаправленное отслеживание результатов проводилось у 25 детей, имеющих особый образовательный запрос, обусловленный проблемами со здоровьем. Экспериментальную группу составили дети:

- с нарушениями опорно-двигательного аппарата (обучающаяся передвигается в инвалидной коляске, в остальном ее активность и интеллектуальная деятельность не нарушены; девочка активна, играет в слэдж-хоккей, вместе с командной выезжает на соревнования в другие регионы Российской Федерации, участвует в постановке инклюзивных спектаклей; ввиду особенностей психологического состояния подросток нуждается в сопровождении психолога);

- обучающаяся с тяжелым пороком развития челюстно-лицевой области (разрыв неба — разг. «волчья пасть»), что сопровождается грубыми функциональными нарушениями, выраженной деформацией лица; в свою очередь, сложности вызывает внешкольное взаимодействие со сверстниками; сирота, воспитывается родственниками;

- ребенок с анорексией, находящийся в депрессивном состоянии, не принимающий свою внешность, чей круг общения образуют, в основном, семья и лечащие врачи;

- обучающаяся с эмоциональными нарушениями и расстройством адаптации, нуждается в коррекции и профилактике нежелательного поведения, развитии адаптивных форм поведения, использовании алгоритмов продуктивного взаимодействия, развитии эмоциональной и коммуникативной сферы, формировании

элементов учебного поведения, развитии навыков социального поведения и взаимодействия, необходима помощь в адаптации к условиям школьной среды;

– дети с тяжелыми формами нарушения опорно-двигательного аппарата (тонус мышц не позволяет им самостоятельно писать — в образовательном процессе требуется ассистент, необходимо соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок, большая часть обучения организуется устно, внешкольное общение ограничено);

– дети с тяжелыми формами нарушений речи и лексико-грамматическим недоразвитием речи нуждаются в развитии словесно-логической формы мышления, конструктивного пространственного мышления, пространственного анализа и синтеза, конструктивного праксиса; недостаточное развитие связной речи затрудняет общение с окружающими, сказывается на эмоциональном состоянии и требует колоссальных усилий со стороны ребенка при устном взаимодействии;

– дети с нарушениями обменных процессов, в том числе сахарным диабетом, без видимых физических недостатков, имеющие нестабильное общее физическое самочувствие, метеозависимые, эмоционально чувствительные;

– дети с соматическими заболеваниями, имеющие нестабильные периоды утомляемости и работоспособности, взаимодействующие со сверстниками и получающие дополнительное образование вне школы;

– дети со сниженным иммунитетом, в результате чего очное общение ограничено кругом близких родственников, с которыми проживает ребенок.

Контрольная группа не создавалась. Опытно-экспериментальная работа по отношению к каждому ребенку является персонифицированной и нелинейной (предусматривает возможность изменения образовательного маршрута при выявлении проблем, изменении образовательного запроса, выявлении склонностей и ресурсов), изучалась динамика развития каждого ребенка.

Каждый ребенок опытно-экспериментальной группы имеет свои особенности и проблемы, формирующие специальный образовательный запрос. Тем не менее общими для всех являются:

- несформированность субъектной позиции обучающихся;
- неумение делать самостоятельный выбор, низкий уровень социализации;
- пробелы в знаниях и дефициты развития, возникшие в результате длительных периодов болезни.

Таким образом, результаты диагностики по отношению к каждому ребенку определяли содержание и педагогические средства его дальнейшего сопровождения.

2.1. Диагностический этап опытно-экспериментальной работы

В данном параграфе представлены результаты диагностики уровня сформированности субъектной позиции обучающихся, а также личностных, предметных и метапредметных результатов детей опытной группы.

В опытно-экспериментальную группу вошли дети, обучающиеся по ООП и АООП начального общего, основного общего и среднего общего образования: дети, обучающиеся по АООП, составили 40 % от общего числа детей; у 4 обучающихся (16 %) выявлена задержка психического развития.

Описанные выше индивидуальные особенности детей обусловлены следующими заболеваниями:

- нарушения опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич (ДЦП) — 4 человека; спинальная мышечная атрофия (СМА) — 3 человека; паралич нижних конечностей — 1 человек; последствия травм, захватывающих несколько областей тела, — 1 человек; множественные врожденные экзостозы — 1 человек; остеохондропатия головки бедренной кости — 2 человека; юношеский анкилозирующий спондилит — 2 человек;
- генетические заболевания (синдром Аладжиля) — 1 человек;
- первичный иммунодефицит — 1 человек);
- нервно-психическое расстройство — 1 человек;
- легкое когнитивное расстройство — 1 человек;

- болезни, вызванные нарушением обмена веществ, в том числе диабет, муковисцитоз — 3 человека;
- системные недоразвития речи, в том числе фонетико-фонематическое и лексико-грамматическое недоразвитие речи — 3 человека;
- нефротический синдром — 1 человек.

На момент диагностики обучающиеся учились по следующим программам: 3 класс — 2 ребенка; 4 класс — 2 ребенка; 5 класс — 4 ребенка; 6 класс — 3 ребенка; 7 класс — 4 ребенка; 8 класс — 5 детей; 9 класс — 1 ребенок, 10 класс — 4 ребенка.

Индивидуальные особенности обучающихся экспериментальной группы представлены в Приложении А. При создании специальных условий обучения учитывались заключения ПМПК и пожелания родителей, опирающиеся на необходимость организации баланса между учебной деятельностью ребенка и реабилитационными мероприятиями.

Цель диагностики — определить исходный уровень субъектной позиции обучающихся, а также личностных и предметных результатов на момент начала опытно-экспериментальной работы.

В процессе диагностики решались следующие задачи:

- подобрать и адаптировать методики диагностики уровня субъектной позиции обучающихся, личностных, предметных и метапредметных результатов;
- определить уровень сформированности субъектной позиции, личностных и предметных результатов обучающихся;
- изучить индивидуальную образовательную деятельность детей с точки зрения проявления ими субъектной позиции обучающихся;
- выявить проблемы, возникающие при организации индивидуальной образовательной деятельности ребенка с особым образовательным запросом.

В соответствии с целью частных вспомогательных занятий и задачами диагностики определены две группы критериев, характеризующих результативность и эффективность опытно-экспериментальной работы:

– непосредственные — формирование субъектной позиции;

– опосредованные — личностные, предметные, метапредметные результаты обучающихся, социализация детей и результаты коррекционной работы; сформированность тьюторской позиции педагогов, уровень удовлетворенности родителей качеством образовательного процесса [34].

Для выявления критериев формирования субъектной позиции обучающегося на частных вспомогательных занятиях была проведена экспертная оценка (Приложение Б). В качестве методики для диагностирования уровня субъектной позиции обучающихся была адаптирована анкета «Уровень развития субъектности личности» М. А. Щукиной [264, с. 162-164]. Анализ ее надежности (Приложение В), проведенный в программе IBM SPSS 26, показал коэффициент надежности, равный 0,831 (Альфа Кронбаха на основе стандартизованных пунктов равен 0,844). Полный отчет анализа надежности представлен в Приложении Г.

За основу оценки уровней субъектной позиции обучающихся была взята таблица уровней, разработанная Е. В. Шадровой для изучения субъектной позиции воспитанников детского дома [253, с. 40], адаптированная для детей с особым образовательным запросом. Согласно таблице каждый из показателей компонентов субъектной позиции обучающихся соответствует низкому, среднему и высокому уровню сформированности; их качественная характеристика представлена в Таблице 8.

Таблица 8

Характеристика уровней сформированности субъектной позиции обучающихся

<i>Компоненты</i>	<i>Показатели</i>	<i>Уровни сформированности субъектной позиции обучающихся</i>		
		<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>	<i>Низкий</i>
Мотивационно-целевой	Мотивация к обучению	Имеет устойчиво высокую мотивацию к обучению	Имеет средний или нестабильный уровень мотивации	Неимеет мотивации к обучению
	Целеполагание	Самостоятельно ставит цель и стремится к ее	Способен к целеполаганию	Целеполагание осуществляется внешними стимулами

Компоненты	Показатели	Уровни сформированности субъектной позиции обучающихся		
		Высокий	Средний	Низкий
		осуществлению		
		Цель носит ценностный перспективный характер	Цели могут иметь узкопредметный характер	Цели могут быть ориентированы на достижение сиюминутного результата.
Волевой	Саморегуляция	Способен к волевой регуляции деятельности	Способен к волевой регуляции деятельности, но предпочитает поддержку со стороны	Не имеет внутренней потребности в саморегуляции деятельности, не способен к адекватной саморегуляции
		Самостоятельно осуществляет планирование, прогнозирование результатов, ход и коррекцию деятельности	Планирование, прогнозирование результатов, ход и коррекцию деятельности осуществляет при оказании помощи и поддержки	Планирование, прогнозирование результатов, ход и коррекцию деятельности перекладывает на других
	Способность к преодолению трудностей	Сформирована потребность в преодолении трудностей	Испытывает неуверенность при возникновении трудностей	При возникновении трудностей отказывается выполнять деятельность
		Испытывает положительные эмоции при решении трудных ситуаций	При возникновении трудностей нуждается в помощи и поддержке	Испытывает негативные эмоции и гнев в трудных ситуациях
Деятельностный	Активность	Активен во всех сферах жизни	Активен только в том, что интересно и легкодостижимо	Пассивен. Требуется внешнего побуждения к действию
	Инициативность	Проявляет инициативу во всех сферах жизни	Инициативен только в том, что интересно и легкодостижимо	Неинициативен, действует по инструкции
	Ответственность	Несет ответственность за свои мысли, отношения, поступки и их последствия (прежде всего перед собой)	Ответственность за мысли, отношения, поступки и их последствия носит ситуативный характер	Не несет ответственности за свои мысли, отношения, поступки и их последствия
Рефлексивный	Самооценка	Самооценка сформирована с опорой на внутренние ценностнозначимые критерии	Имеет адекватную самооценку	Самооценка завышена или занижена (формируется на основе чужой оценки)
	Самоанализ	Имеет сформированную потребность в саморазвитии. Имеет навыки саморазви-	Стремится к саморазвитию, но не системно. Необходима помощь в организации работы	Не имеет потребности в саморазвитии

Компоненты	Показатели	Уровни сформированности субъектной позиции обучающихся		
		Высокий	Средний	Низкий
		тия		

В ходе опытно-экспериментальной работы отслеживались следующие личностные результаты: мотивация к обучению и познанию, познавательная активность, мотивация к творчеству, конструктивное взаимодействие со взрослыми, принятие социальной роли, самостоятельность в решении бытовых и социальных вопросов, ответственность за порученное дело, безопасность поведения вне дома, безопасность поведения с незнакомыми людьми, ведение здорового образа жизни, ориентация на семейные ценности, гражданская идентичность, умение делать самостоятельный выбор.

Формирование данных качеств чрезвычайно важно для таких детей. Во-первых, они обучаются на дому и лишены возможности развиваться в полноценном коллективе, в связи с чем формирование многих личностных качеств, например, гражданской идентичности, принятие социальной роли, ведение здорового образа жизни может быть затруднено; во-вторых, дети-инвалиды часто излишне опекаемы взрослыми, в связи с чем такие качества, как конструктивное взаимодействие со взрослыми, принятие социальной роли, ответственность за порученное дело, умение делать самостоятельный выбор, не сформированы.

Личностные результаты обучающихся замерялись с помощью анкеты и экспертного листа для оценки педагогами личностных результатов, разработанных государственным учреждением Ярославской области «Центр профессиональной ориентации и психологической поддержки «Ресурс» [140].

Метапредметные результаты проверялись диагностическими работами, позволяющими оценить метапредметные умения (функциональную грамотность) в области чтения, математики и естествознания, разработанными Московским центром качества образования» (ГАОУ ДПО МЦКО) [153]. Содержание диагностических работ определялось Кодификатором метапредметных (познавательных) умений для начального, основного и среднего общего об-

разования, который составлен на основе требований к метапредметным результатам освоения Примерной основной образовательной программы основного общего образования (одобрена решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 № 1/15). Содержание диагностических работ удовлетворяет требованиям к сертификации качества педагогических тестовых материалов (приказ Минобрнауки России от 17.04.2000 № 1122).

Предметные результаты оценивались по достижениям в изучении предметной области, на основании анализа результатов учебной деятельности и показателей успеваемости ребенка.

Результаты коррекционной работы (компенсация выявленных индивидуальных дефицитов развития и обучения, коррекция эмоционально-волевой сферы и психоэмоционального состояния) оценивались на основании наблюдений и диагностики педагога-психолога и учителей-дефектологов. Ввиду особенностей обучающихся, вызванных проблемами со здоровьем и жизненной ситуацией, большинство детей нуждаются в снижении тревожности, для ее диагностики применялась шкала личностной тревожности (А. М. Прихожан) [188].

Кроме того, обозначенные критерии определялись на основании анализа результатов учебной деятельности обучающихся, наблюдений педагогов и родителей, а также на основе метода диагностических ситуаций.

В общем виде диагностический инструментарий критериев и показателей, учитываемых в опытно-экспериментальной работе, представлен в Таблице 9.

Таблица 9

**Критерии и показатели,
учитываемые в опытно-экспериментальной работе**

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Диагностические методики и средства</i>
-----------------	-------------------	--

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Диагностические методики и средства</i>
Уровень сформированности субъектной позиции	<ul style="list-style-type: none"> - мотивационно-целевой (мотивация к обучению, целеполагание); - волевой (саморегуляция, потребность в преодолении трудностей); - деятельностный (активность, инициативность, ответственность); - рефлексивный (самооценка, самоанализ) 	<ul style="list-style-type: none"> - Наблюдения педагогов - Наблюдения родителей - Анкета-опрос (адаптированный опросник «Уровень развития субъектности личности» М. А. Щукиной) [264, с. 162-164]. - Результаты учебной деятельности обучающихся. - Диагностические ситуации
Личностные результаты	<ul style="list-style-type: none"> - Мотивация к обучению и познанию. - Познавательная активность. - Мотивация к творчеству. - Конструктивное взаимодействие со взрослыми. - Принятие социальной роли. - Самостоятельность в решении бытовых и социальных вопросов. - Ответственность за порученное дело. - Безопасность поведения вне дома. - Безопасность поведения с незнакомыми людьми. - Ведение здорового образа жизни. - Ориентация на семейные ценности. - Гражданская идентичность. - Умение делать самостоятельный выбор 	<ul style="list-style-type: none"> - Анкета для изучения личностных результатов образования (для обучающихся) [140]. - Экспертная оценка [140]. - Наблюдения педагогов - Наблюдения родителей. - Сопоставление ответов детей с наблюдениями педагогов и родителей
Предметные результаты	<ul style="list-style-type: none"> - Достижения в предметной области 	<ul style="list-style-type: none"> - Динамика успеваемости, портфолио, анализ результатов учебной деятельности
Метапредметные результаты	<ul style="list-style-type: none"> - Познавательно-логические действия. - Познавательные действия по работе с информацией и чтением. - Познавательные знаково-символические действия. - Познавательные действия по решению задач (проблем) 	<ul style="list-style-type: none"> - Методики диагностики метапредметных результатов РЭШ [200]. - Тесты для определения метапредметных результатов (разработаны Московским центром качества образования) [153]
Результаты коррекционной работы	<ul style="list-style-type: none"> - Компенсация выявленных индивидуальных дефицитов развития и обучения 	<ul style="list-style-type: none"> - Наблюдения педагога-психолога и учителя-дефектолога, шкала личностной тревожности (А. М. Прихожан) [188]

С целью определения эффективности педагогических средств и условий за год до начала опытно-экспериментальной работы была проведена первичная диагностика уровня субъектной позиции обучающихся. Через год (после первичной диагностики) обучения по традиционной системе организована стартовая диагностика уровня субъектной позиции обучающихся. После этого мы приступили к опытно-экспериментальной работе.

Результаты первичной диагностики. Субъектная позиция детей, зачисляемых в школу дистанционного обучения, практически не сформирована. Дети-инвалиды в результате имеющихся проблем со здоровьем часто замкнуты, неразговорчивы, склонны скорее отвечать на вопросы, нежели участвовать в полноценной беседе. При первичной диагностике менее 15 % детей проявили самостоятельность, инициативность, способность к целеполаганию и преодолению трудностей, многие из них не верят в себя и в свои силы, считают себя полностью зависимыми от окружения и неспособными на осознанную самостоятельность.

По истечении года обучения стартовая диагностика показала, что данные характеристики *практически не изменились — без создания специальных условий и целенаправленной работы по формированию субъектной позиции в традиционном образовательном процессе существенного повышения уровня сформированности субъектной позиции обучающихся не произошло.* Результаты первичной и стартовой диагностики субъектной позиции обучающихся представлены в Таблице 10.

Таблица 10

**Результаты первичной и стартовой диагностики
уровня сформированности субъектной позиции обучающихся***

Обучающийся	Показатель СП		Мотивационно-целевой		Волевой		Деятельностный		Рефлексивный	
	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.

Обучающийся	Показатель СП		Мотивационно-целевой		Волевой		Деятельностный		Рефлексивный	
	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.	Первичная 2018 г.	Стартовая 2019 г.
Ученик 1	-	31	-	6	-	8	-	8	-	9
Ученик 2	36	37	7	7	8	9	13	13	8	8
Ученик 3	50	53	12	12	13	13	12	13	13	15
Ученик 4	81	80	25	24	17	16	20	21	19	19
Ученик 5	63	61	14	15	15	14	17	16	17	16
Ученик 6	50	50	12	12	12	12	15	15	11	11
Ученик 7	53	53	14	14	11	11	14	13	14	15
Ученик 8	53	53	15	15	11	10	15	16	12	12
Ученик 9	47	47	12	12	13	13	10	10	12	12
Ученик 10	72	72	21	21	17	17	16	16	18	18
Ученик 11	40	40	9	9	10	11	9	8	12	12
Ученик 12	56	55	12	12	14	13	17	17	13	13
Ученик 13	35	34	10	11	9	8	6	5	10	10
Ученик 14	41	41	12	12	12	12	8	8	9	9
Ученик 15	44	44	12	12	11	11	9	9	12	12
Ученик 16	36	34	7	7	8	8	12	11	9	8
Ученик 17	34	34	9	9	7	7	9	9	9	9
Ученик 18	34	34	7	7	8	8	12	12	7	7
Ученик 19	33	32	7	7	8	6	9	10	9	9
Ученик 20	55	53	14	13	15	14	12	12	14	14
Ученик 21	34	34	7	7	8	8	10	10	9	9
Ученик 22	52	52	10	13	15	14	8	6	19	19
Ученик 23	55	54	12	11	13	13	17	17	13	13
Ученик 24	36	33	10	11	9	8	7	5	10	9
Ученик 25	42	41	12	12	12	12	9	8	9	9

* Максимальный балл — 123 (показатель СП — складывается из показателей компонентов)

Высокий — 101-123

Выше среднего — 76-100

Средний — 56-75

Ниже среднего — 35-55

Низкий — <35

Анализ результатов стартовой диагностики, представленных в таблице, показывает, что только трое детей (12 %) демонстрируют проявление субъектной позиции на среднем уровне, один (4 %) — выше среднего. У остальных 21 ребенка (84 %) показатель сформированности субъектной позиции ниже среднего или низкий (Рис. 5).

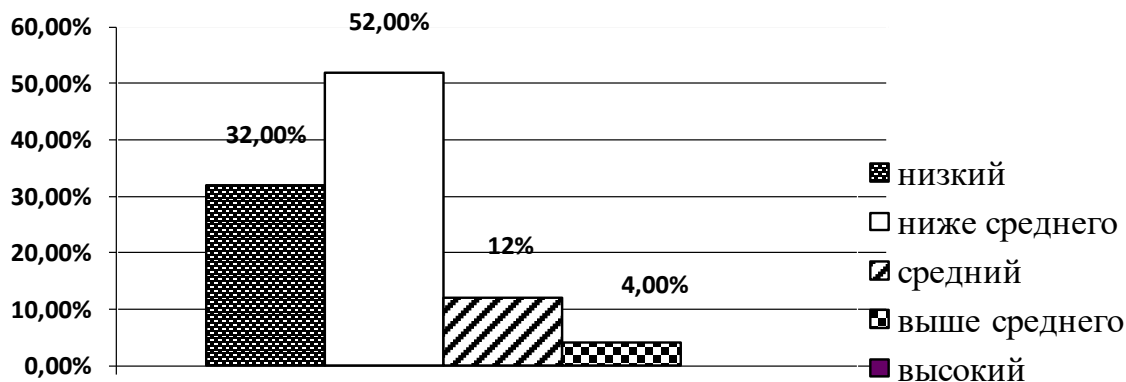


Рисунок 5. Результаты стартовой диагностики уровня субъектной позиции обучающихся опытной группы

При анализе данных диагностики детей с точки зрения сформированности компонентов субъектной позиции видим, что

– мотивационно-целевой компонент у 5 детей (20 %) сформирован на среднем уровне; у 2 (8 %) — на уровне выше среднего, у 19 детей (72 %) — на уровне ниже среднего и низком (Рис. 6);

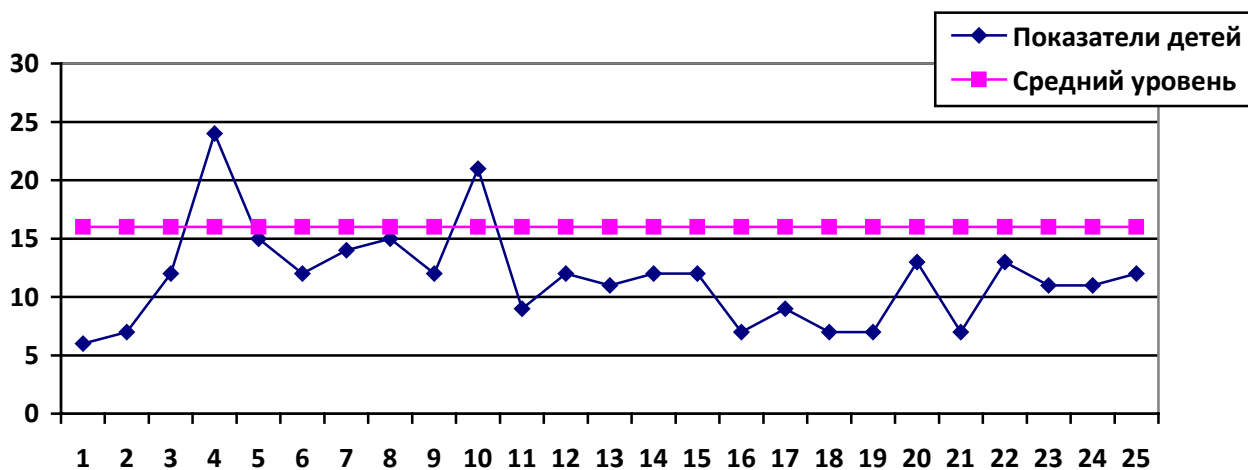


Рисунок 6. Показатели сформированности мотивационно-целевого компонента субъектной позиции обучающихся

– волевой компонент, по результатам диагностики, менее сформирован — на среднем уровне только у 5 детей (20 %), у остальных — на уровне ниже среднего и низком (Рис. 7).

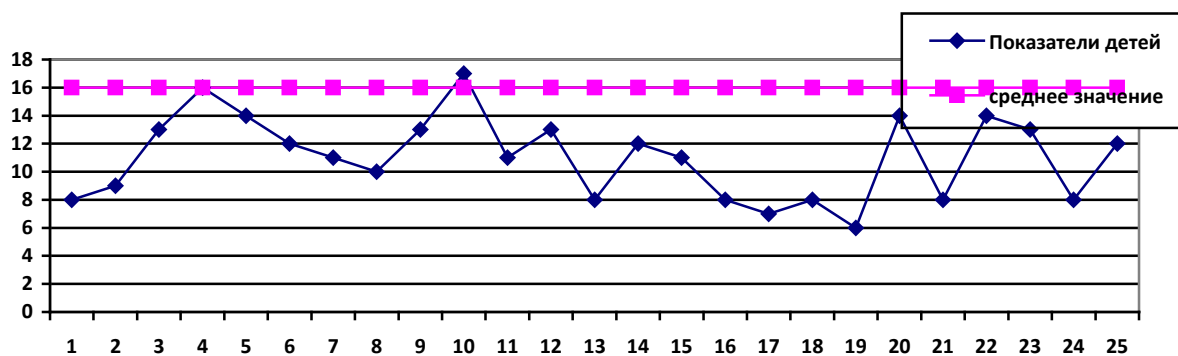


Рисунок 7. Показатели сформированности волевого компонента субъектной позиции обучающихся

– деятельностный компонент сформирован на среднем уровне у 5 детей (20 %), на уровне выше среднего — у 1 ребенка (4 %), на высоком — у 1 ребенка (4 %), у 18 детей (72 %) — на уровне ниже среднего и низком (Рис. 8);

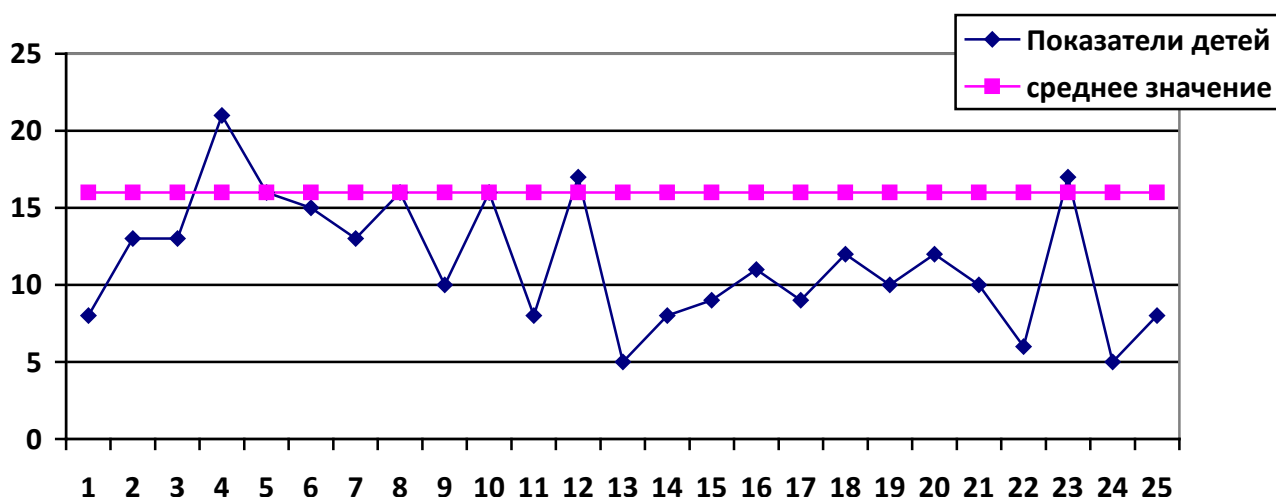


Рисунок 8. Показатели сформированности деятельностного компонента субъектной позиции обучающихся

– 5 детей (20 %) продемонстрировали сформированность рефлексивного компонента на среднем уровне, 3 (12 %) — на уровне выше среднего; остальные 17 человек (68 %) — на низком уровне и ниже среднего (Рис. 9).

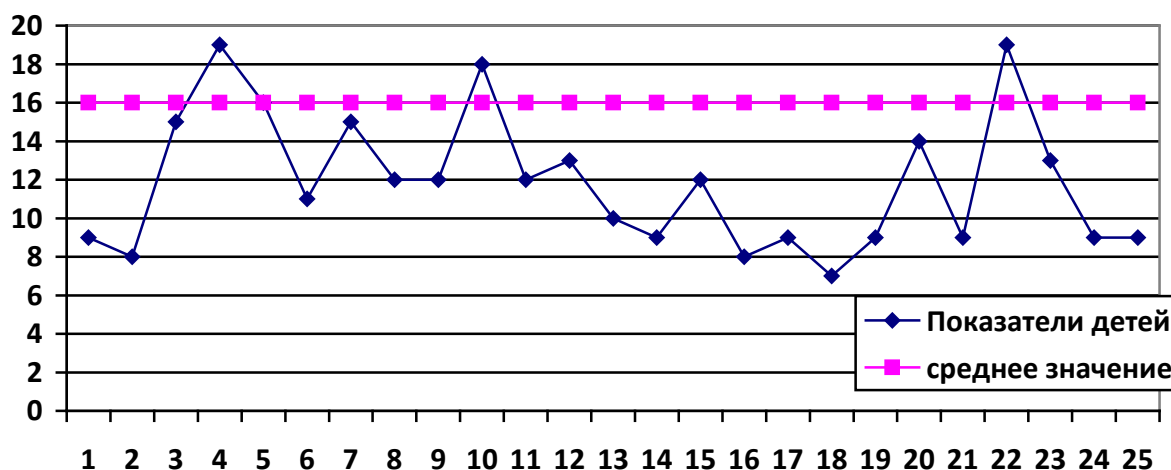


Рисунок 9. Показатели сформированности рефлексивного компонента субъектной позиции обучающихся

Ряд исследователей (А. В. Брушлинский, В. В. Селиванов и др.) выделяют стадии развития субъектности [205], подразумевая динамику сформированности субъектной позиции от младших классов к старшим. Однако наше исследование не констатирует такой динамики (Рис. 10). Анализ результатов стартовой диагностики в опытной группе показывает снижение уровня субъектной позиции обучающихся более старших классов, по сравнению с младшими.

Отсутствие повышения уровня субъектной позиции детей, обучающихся в более старших классах, объясняется спецификой детей-инвалидов и их индивидуальными особенностями, своеобразием отношений с окружающими. Наблюдения и результаты диагностики свидетельствуют об общей тенденции к снижению уровня субъектной позиции обучающегося по мере взросления ребенка-инвалида (и ребенка с ОВЗ), что объясняется пассивностью ребенка и авторитарной позицией взрослых по отношению к ребенку-инвалиду и ребенку с ОВЗ. По мере взросления обучающегося ограничения здоровья и дефициты развития становятся более очевидны. Часто родители, стараясь «спрятать» явный недуг ребенка, ограничивают его в деятельности, пытаются «сделать за него», «сказать за него» и т. п., тем самым

тормозят процесс формирования субъектной позиции обучающегося и развития личности ребенка в целом.

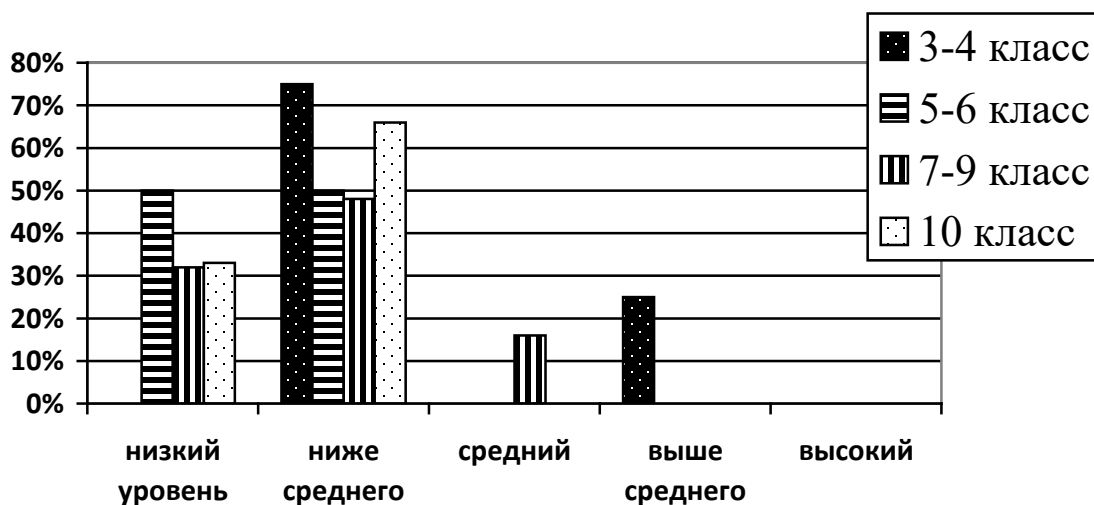


Рисунок 10. Анализ результатов стартовой диагностики уровня субъектной позиции обучающихся разного возраста

Таким образом, результаты стартовой диагностики выявляют в среднем низкий уровень субъектной позиции, что свидетельствует о необходимости проведения целенаправленной работы по формированию этого качества.

В ходе диагностического этапа также был замерен исходный уровень личностных, предметных и метапредметных результатов.

Личностный результат — это зафиксированная с помощью объективных процедур характеристика развития личности, основным показателем которой является указание на ее способность быть субъектом деятельности, то есть саморазвивающейся личностью, что может определяться через уровневую или рейтинговую шкалу оценки [182]. Личностные результаты школьников обозначены во ФГОС разных ступеней образования [238]. Учитывая особенности детей, обучающихся в ШДО, акцент в данном исследовании был сделан на следующих компонентах личностных результатов: личностные результаты в области познания (мотивация к обучению, познавательная активность, мотивация к творчеству), социализации и социального поведения

(проявление конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми, принятие социальной роли, самостоятельное решение бытовых и социальных вопросов, ответственность за порученное дело, безопасное поведение вне дома), и в духовно-нравственной сфере (ориентация на семейные ценности, гражданская идентичность, учение делать самостоятельный выбор) [181, с. 76].

Диагностика *личностных качеств в области познания* (мотивация к обучению, познавательная активность, мотивация к творчеству) выявила средний уровень мотивации к обучению у 11 детей (44 %), высокий уровень — у 4 детей (16 %) и низкий — у 10 детей (40 %).

Личностные результаты, отражающие социализацию, показывают проявление конструктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Для обучающихся ШДО это очень важный результат, поскольку в силу особенностей здоровья, развития и обучения на дому, возникают ограничения в их очном общении со сверстниками и педагогами. Стартовая диагностика выявила, что у 7 детей (28 %) данный навык сформирован на среднем уровне, у 18 (72 %) — ниже среднего. Принятие социальной роли ученика, сына у 12 детей (48 %) сформировано на уровне ниже среднего, у 10 детей (40 %) — на среднем; самостоятельность в решении бытовых вопросов сформирована на среднем уровне у 7 детей (28 %), у 14 детей (56 %) — на низком уровне. Низкий уровень умения делать самостоятельный выбор выявлен у 5 детей (20 %), высокий — у трех (12 %), у 17 обучающихся данное качество сформировано на среднем уровне.

Личностные результаты в духовно-нравственной сфере определяются семейными ценностями, гражданской идентичностью, осознание, принятием жизненных ценностей и смыслов, позволяют сориентироваться в нравственных нормах, правилах, оценках, выработать свою позицию в отношении окружающих людей, самого себя и своего будущего.

Первичная диагностика показала, что показатели гражданской идентичности у 8 детей (32 %) сформированы на среднем уровне, у 14 (56 %) — на высоком. У 4 детей (16 %) низкий уровень ориентации на семейные ценности, у остальных детей — средний и высокий.

Низкие показатели ориентации на семейные ценности могут объясняться особенностями подросткового возраста и заболеваний обучающихся, что требует организации занятий с психологом, направленных в том числе на принятие ими себя и своих физических ограничений. Данные результаты подтверждают необходимость выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

Диагностика предметных результатов проводилась по следующим критериям: успеваемость по предмету, мода отметок, успехи и участие в конкурсах и олимпиадах различного уровня. Ввиду индивидуального обучения, реализации адаптированных основных общеобразовательных программ, стремления к социально одобряемому поведению 18 детей (72 %) учатся на 4 и 5; 3 ребенка (12 %) принимали участие в школьном этапе российской олимпиады школьников. Большинство обучающихся (88 %) *по требованию педагогов* участвовали в одной или двух метапредметных неделях, проводимых в учебном году, предшествующем стартовой диагностике.

Диагностика метапредметных результатов проводилась в форме компьютерного тестирования в ИОС ШДО. Содержание диагностических работ определяет кодификатор метапредметных (познавательных) умений для основного общего образования [153]. Контролируемые универсальные учебные действия представлены в Таблице 11.

Таблица 11

Контролируемые метапредметные результаты

№	Контролируемый УУД
Познавательно логические действия	
1	Устанавливать причинно-следственные связи и давать объяснения на основе установ-

№	Контролируемый УУД
	ленных причинно-следственных связей
2	Устанавливать аналогии, строить логические рассуждения, умозаключения, делать выводы
3	Выявлять черты сходства и различия, осуществлять сравнение
Познавательные действия по работе с информацией и чтению	
1	Ориентироваться в содержании текста, отвечать на вопросы, используя явно заданную в тексте информацию
2	Интерпретировать информацию, отвечать на вопросы, используя неявно заданную информацию
3	Оценивать достоверность предложенной информации, высказывать оценочные суждения на основе текста
Познавательные знаково-символические действия	
1	Использовать знаково-символические (и художественно-графические) средства и модели при решении учебно-практических задач
Познавательные действия по решению задач (проблем)	
1	Проводить исследования (наблюдения, опыты и измерения)
2	Владеть рядом общих приемов решения задач (проблем)

Диагностика показала, что в начальной школе все ученики опытной группы имеют разный уровень сформированности метапредметных результатов — от низкого до высокого, в среднем обучающиеся выполнили 60 % предложенных заданий. Примечательно, что у более старших детей, обучающихся в 5-7 и 8 классах, процент выполнения падает (в 8 классе дети справились лишь с 41 % предложенных заданий), а в 10 классе возрастает до 56 %. Среди детей, обучающихся по программам 8 и 10 классов, нет учащихся с высоким уровнем сформированности метапредметных результатов. Анализ результатов представлен на диаграмме (Рис. 12).

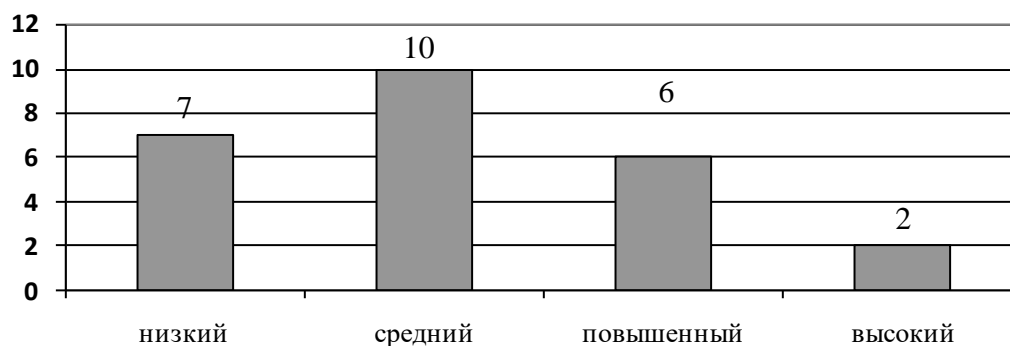


Рисунок 12. Результаты метапредметной диагностики

Диагностика актуального состояния ребенка заключалась в качественной оценке состояния ребенка (критерии поведения, отношения со взрослыми и одноклассниками, социализация, индивидуальные показатели) педагогами (на основе диагностик и наблюдений) и родителями (на основе наблюдений). Было выявлено, что большинство детей (82 %) нуждаются в коррекции эмоционально-волевой сферы, тревожны, нерешительны. 72 % детей проявляют неуверенность в общении со взрослыми и сверстниками, ввиду чего им тяжело дается работа в группе, они болезненно реагируют на критику; 28 % детей боятся участвовать в общих мероприятиях ввиду неприятия собственных физических ограничений.

У 19 детей (76 %) родители проявляют заинтересованность в образовательном процессе, пятеро (20 %) очень активны; 21 человек (84 %), принимавших участие в опросе, ответили, что удовлетворены образовательным процессом, одна мама воздержалась от ответа на этот вопрос. Наблюдения педагогов и обобщенные сведения педагога-психолога свидетельствуют о том, что в 8 семьях (32 %) родители испытывают постоянный стресс и психологическую усталость от осознания ограничений здоровья ребенка и необходимости оказывать ему физическую помощь; родители 6 детей (24 %) не задумываются об их профессиональном будущем; две мамы (8 %) считают, что их дети не будут работать («работать ему нельзя»), поскольку имеют инвалидность; 7 родителей имеют неадекватное представление о возможностях ребенка; в 3 семьях (12 %) считают, что ребенок в силу инвалидности «все равно найти работу не сможет — пусть пока учится»; 4 (16 %) предъявляют высокие требования к качеству обучения (настроены на высокие оценки), при этом требуют снисходительного отношения к ребенку (лояльности к пропускам, отсутствию мотивации, низкому качеству самостоятельной подготовки и др.), ставят очень высокие цели, проектируя образовательный и профессиональный маршрут ребенка. Наблюдения педагогов свидетельствуют о том, что большинство родителей нуждаются в просветительской поддержке,

им необходима помощь в выстраивании отношений с детьми. Динамика удовлетворенности родителей учебно-воспитательным процессом и включенности в образовательный процесс подробно представлена в параграфах 2.3. и 2.4 диссертации.

Проведенная стартовая диагностика констатировала невысокий уровень субъектной позиции обучающихся и его снижение в более старших классах, по сравнению с младшими. Большинство обучающихся тревожны, обидчивы, болезненно переносят критику в свой адрес, нуждаются в коррекции эмоционально-волевой и познавательной сферы, развитии психических функций.

Выявленные проблемы решались в образовательном процессе с применением специальных педагогических средств, при этом учитывались особенности каждого ребенка. Характеристике педагогических средств, применяемых в ходе опытно-экспериментальной работы, посвящен следующий параграф.

2.2. Педагогические средства проведения частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся

В педагогической науке существуют разные определения понятия «педагогические средства»:

- используемые как орудия инструменты педагогической деятельности [75];
- все те материалы, с помощью которых педагог осуществляет учебный процесс [95];
- материальные объекты и предметы для организации и осуществления педагогического процесса, используемые для развития учащихся при выполнении разнообразной деятельности (труд, игра, учение, общение, познание) [121];

– предметы, действия, явления в природе и обществе, в мышлении человека, весь реальный мир как обстоятельства для формирующейся личности в педагогическом процессе, соотносимые с педагогической целью [96];

– предметы материальной и духовной культуры, которые используются при решении педагогических задач (виды деятельности: игровая, учебная, трудовая; педагогическая техника: речь, мимика, движение; средства массовой информации, наглядные пособия, произведения искусства) [105].

В данном исследовании под педагогическими средствами мы понимаем педагогические инструменты и действия, выполняющие функции развития учащихся и способствующие достижению поставленных целей и задач [27]. К ним относятся формы, методы и технологии.

Педагогическая форма определяется как устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов [36] (В. С. Безрукова). К педагогическим методам относятся методы обучения и воспитания. М. И. Махмутов определяет методы обучения как обусловленный социальными целями образования способ организации учителем учебно-воспитательного процесса. Метод обучения отражает вид взаимодействия деятельностей учителя и ученика как определенное сочетание методов преподавания и учения, позволяющее ученикам успешно овладевать знаниями и умениями, применять их на практике, а также развивать познавательные способности и самостоятельность [143, с. 358].

М. И. Рожков понимает методы воспитания как способы взаимодействия педагогов и учащихся, в процессе которого изменяется уровень развития качеств личности воспитанников, и выделяет пары методов «воспитания-самовоспитания», подразумевая, что «каждое действие педагога, направленное на воспитание ученика, призвано вызвать действие ученика, направленное на самовоспитание» [195]. Классификация бинарных методов воспитания, разработанная М. И. Рожковым, представлена в Таблице 12 [32, с. 54].

Классификация бинарных методов воспитания (М. И. Рожков)

<i>Сущностная сфера</i>	<i>Доминирующий метод воспитания</i>	<i>Метод самовоспитания</i>
Интеллектуальная	Убеждение	Самоубеждение
Мотивационная	Стимулирование	Мотивация
Эмоциональная	Внушение	Самовнушение
Волевая	Требование	Упражнение
Саморегляция	Коррекция	Самокоррекция
Предметно-практическая	Воспитывающие ситуации	Социальные пробы
Экзистенциальная	Метод дилемм	Рефлексия

Одним из важных педагогических средств является педагогическая технология. В исследовании мы опираемся на определение Л. В. Байбородовой, по мнению которой, «технология — это алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников деятельности, обеспечивающий достижение намеченного результата» [19]. Учеными определены признаки педагогических технологий (системность, концептуальность, законосообразность, гарантированность результата, воспроизводимость, алгоритмичность, оптимальность [33, с. 36]) и проведена их классификация (Таблица 13).

Классификация педагогических технологий

<i>Признак классификации</i>	<i>Группы технологий</i>
По сфере применения	Обучения, воспитания, образовательные технологии, технологии организации, технологии управления
По масштабу использования	Общие и частные
По новизне	Новые и традиционные
По характеру взаимодействия педагога и ребенка	Воздействия, взаимодействия, сопровождения
По типу педагогического процесса	Догматические, формально-репродуктивные, сущностно-репродуктивные, продуктивные, субъектно-ориентированные

Приведенные выше классификации, исходя из задач нашего исследования, следует дополнить следующими признаками:

– «по способу организации взаимодействия участников образовательного процесса» и выделить группы технологий — очные, дистанционные, электронное обучение;

– «по характеру построения образовательной деятельности обучающегося» выделяют группы технологий — ризомоподобное обучение, линейно-структурированное обучение.

Данные группы технологий не противоречат вышеперечисленным и могут быть использованы комплексно.

Для формирования субъектной позиции обучающихся эффективной является субъектно-ориентированная технология, разработанная Л. В. Байбородовой [20; 33]. Ее суть состоит в том, что на каждом этапе деятельности ребенок принимает самостоятельные и обоснованные решения, и это обеспечивается соответствующим педагогическим сопровождением.

Общий *алгоритм субъектно-ориентированной технологии* подразумевает шесть этапов организации занятия: самодиагностика, самоанализ, самоопределение, самореализация, самооценка, самоутверждение [19]. К средствам субъектно-ориентированной технологии относятся: проблемные вопросы, ситуации выбора и самоопределения, рефлексия, анализ, целеполагание, принятие самостоятельных решений, технологические карты и др. Особенности и характеристики средств субъектно-ориентированной технологии раскрыты в трудах ученых научной школы Л. В. Байбородовой [19; 21; 23; 174; 175].

Деятельность субъектов образовательного процесса на разных этапах занятия на примере учебного дистанционного занятия по алгебре в 8 классе с 2 обучающимися ШДО представлена в Таблице 14.

Этапы занятия

<i>Этап занятия</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность учеников</i>	<i>Используемые средства и программные обеспечения</i>	<i>Обеспечение ризомоподобного обучения</i>
Актуализация знаний	Демонстрирует презентацию — с интерактивным устным счетом, предоставляет возможность оп-ределить тему занятия	Включаются в работу, счита-ют устно, оп-ределают тему занятия	Рефлексия. Интрактивный устный счет	Демонстрация правил счета при возникно-вании затрудне-ний
Самодиагно-стика	Подводит детей к самоанализу ре-зультатов домаш-ней работы. Предлагает на-звать задания из домашней рабо-ты, которые вы-звали затрудне-ния. Выводит на экран скан работ уче-ниц для совмест-ного оценивания. Предагает вы-брать задания для закрепления	Называют за-дания, вы-завшие за-труднения. Находят ошиб-ки в работах друг друга. Выполняют задания для закрепления навыков	Рефлексия. Доска общего доступа, работа со сканами до-машних работ	В зависимости от ошибок обу-чающиеся вы-бирают задания из банка мате-риалов для за-крепления
Самоанализ	Задаёт вопросы: какие затрудне-ния возникли при выполнении за-даний? Проверяет зада-ние. Какой уро-вень задания был выполнен? Легкое или сложное за-дание было вы-брано? Предлага-ет задание на но-вую тему	Формулируют проблему: са-ми находят слабые места, анализируют выбранное задание, про-буют его ре-шить. Обсуж-дают и ком-ментируют решение	Рефлексия. Самоанализ. Демонстрация экрана ученика. ИОС — зада-ние с автомати-ческой провер-кой, задание в РЭШ — по вы-бору. Доска общего доступа, экран ученика	Выбор ребенком формы деятель-ности и задания для компен-сации выявленно-го дефицита. Выполнение, разбор выбран-ного задания
Целеполагание	Предлагает на основе результа-тов домашней	Формулируют и записывают цель занятия:	Рефлексия, анализ, само-стоятельное	Демонстрация правил и фор-мул, названных

<i>Этап занятия</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность учеников</i>	<i>Используемые средства и программные обеспечения</i>	<i>Обеспечение ризомоподобного обучения</i>
	работы и трудностей, возникших при решении предложенного задания, определить и записать цель занятия. Обсуждает цель, задавая вопросы: какие правила нам нужно повторить для достижения цели?	«Научиться умножать и делить алгебраические дроби». Вспоминают правила и записывают необходимые формулы.	определение цели. Доска общего пользования для записи целей	обучающимися
Определение содержания и формы деятельности ученика, формы отчета	Предлагает выбрать задание из бумажного учебника, электронного курса или РЭШ; дает ссылки в чате — по уровню сложности, степени самостоятельности, форме отчетности	Выбирают задание. По очереди осуществляют разбор выбранных заданий	Рефлексия, самостоятельный выбор разноуровневого задания. Блок из электронного курса	Поддержка, при необходимости, формулами, правилами опорными и алгоритмами. Банк разноуровневых заданий
Самостоятельная работа	Формулирует проблемные вопросы: правильно ли Вы применяете правило? Как можно упростить полученное выражение? Вспомните правило сокращения	Работают самостоятельно, при сопровождении учителя. Отвечают на вопросы и корректирует свою деятельность	Самостоятельная работа. Разнообразное программное обеспечение в зависимости от выбранного задания. Демонстрация экрана	Поддержка, при необходимости, формулами и демонстративным материалом в зависимости от возникающих у детей затруднений
Физкультминутка. Обучающиеся (в зависимости от того, чья очередь) проводят физкультминутку, которую готовят всегда заранее. Включают любимую музыку и показывают движения друг другу				
Представление результатов работы	Предлагает обучающимся проверить выполненные задания	Представляют решение. Оценивают уровень сложности заданий. Анализируют решения друг друга, делают выводы об их	Рефлексия, анализ, самоанализ. Взаимопроверка. Демонстрация экрана или скриншота, скан-копии ра-	Альтернативные задания, которые помогут оценить уровень сложности

<i>Этап занятия</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность учеников</i>	<i>Используемые средства и программные обеспечения</i>	<i>Обеспечение ризомоподобного обучения</i>
		рациональности, выявляют проблемы	боты в тетради	
Самооценка	Предлагает сделать вывод о собственной работе. Оценить качество ее выполнения	Оценивают результат своей работы. Соглашается или не соглашается с оценкой системы	Самооценка, самоанализ, рефлексия. Автоматическая проверка выполнения задания	
При наличии времени обучающиеся снова выбирают задания для самостоятельной работы. Учитель рекомендует найти задание более высокого уровня или иной формы. Выполняют работу и представляют результаты деятельности				
Определение домашней работы	Предлагает выбрать домашнее задание с учетом результатов деятельности на занятии. Размещает в чате ссылки на электронный курс, внешние ресурсы, платформы	Выбирают и обосновывают выбор домашнего задания	Самоанализ, рефлексия, целеполагание, выбор сложности и объема домашней работы	Банк заданий на закрепление материала

Пример реализации субъектно-ориентированной технологии — проектная деятельность [19]. В ходе опытно-экспериментальной работы в учебные планы обучающихся были включены часы самостоятельной работы, что позволило уменьшить количество аудиторных занятий, а также явилось средством стимулирования потребности в саморазвитии и в целом способствовало организации проектной деятельности. В начале первой четверти обучающиеся при сопровождении педагогов определились с темой проекта, спланировали свою индивидуальную образовательную деятельность, составили календарный график, определили формы работы. Поскольку в 2020 г. отмечалась 75-я годовщина Победы в Великой Отечественной войне, то общая тема исследовательских проектов обучающихся была посвящена данному собы-

тию, при этом была учтена специфика исследований и интерес детей. Каждый ребенок сформулировал тему проекта.

В период с ноября по январь обучающиеся при сопровождении педагога разрабатывали заявленную тему, проводили исследование по выбранной проблеме, готовили презентацию результатов проекта. В феврале, в День науки, была проведена ученическая конференция, предполагающая защиту проектов обучающимися. Конференция проходила в форме общешкольного мероприятия в смешанном формате — обучающиеся в зависимости от возможностей участвовали как очно, так и дистанционно. Наиболее ярко были представлены следующие проекты:

- Медицина Ярославской области в годы Великой Отечественной войны.
- История в фамилиях живет.
- Война и мир в названии улиц нашего города.
- Проект «Плакат сражается».
- Значение пенициллина в медицине и последствия его открытия.
- Поэты-фронтовики Ярославской области.

В работе над проектами обучающиеся проявили исследовательские навыки: изучали литературу и Интернет-источники, проводили опросы и интервью, беседовали с родственниками, смотрели исторические фильмы, выполняли анализ полученных данных. Обучающиеся отметили, что работа над проектом была интересной и позволила узнать много новых фактов. На занятиях по истории Великая Отечественная Война изучалась в контексте государства, а при работе над проектом дети изучали вклад в Победу родного города, родной семьи, родного человека. Родители, присутствующие на конференции, высоко оценили деятельность детей, отметили включенность семей в разработку детских проектов.

В первой главе настоящей диссертации, на основе изучения практики, было выявлено, что на частных вспомогательных занятиях, направленных на формирование субъектной позиции обучающихся, целесообразно и эффек-

тивно применение комплекса средств: субъектно-ориентированной технологии, средств дистанционного обучения и средств проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающегося.

Дистанционные технологии реализуются в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [240, ст. 16]. Неотъемлемой частью дистанционных технологий является электронное обучение — организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации; обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, позволяющих передать по линиям связи указанную информацию, что обеспечивает взаимодействие обучающихся и педагогических работников [240, ст. 16]. К средствам дистанционных образовательных технологий относятся программное обеспечение для видеосвязи и онлайн-взаимодействия, информационно-образовательная среда, электронные курсы, медиасредства (видеофрагменты, презентации, электронные тренажеры, симуляторы, тесты и задания с автоматической проверкой результата, квест-комнаты), активная инфографика и гипертекстовое представление информации, доски общего доступа, сервисы для демонстрации и редактирования скан-копий работ обучающихся, облачные технологии хранения информации и т.п..

Отметим, что понятие *«средства дистанционных образовательных технологий»* — более широкое, нежели понятия *«цифровой образовательный ресурс»* или *«информационный ресурс»*, подразумевает совокупность указанных ресурсов и отличается целостностью, возможностью фиксации результата, сохранением мониторинга использования.

Рассмотрим данные педагогические средства более подробно.

Инфографика и гипертекст. Инфографика (графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний для быстрой и четкой передачи вербальной информации с формированием связанных с ней визуальных образов [136]) и гипертекстовое представление информации (гипертекст), реализуя принципы ризомоподобного обучения, позволяют обучающимся не идти вслед за рассуждениями педагога, а формировать собственную логику понимания изучаемого материала. Гипертекст и активная инфографика позволяют самостоятельно делать выбор пути следования на каждом образовательном этапе, что обеспечивает осознанность деятельности обучающегося.

Приведем пример использования гипертекста при изучении физики в 8 классе. При планировании темы «Второй закон Ньютона» ребенком, при сопровождении педагога, были выявлены пробелы в освоении темы «Инерция». Для домашней работы ребенок (при сопровождении педагога) выбрал задание со страницей электронного курса и выполняет конспект в тетради. Ниже представлено содержание страницы, гиперссылки подчеркнуты. Нажимая на активные гиперссылки, ребенок изучает дополнительные файлы и медиаресурсы: видеоурок «Прямолинейное движение», страницу курса «Скорость тела», видеоролик «Планеты солнечной системы», видеоряд с биографией и экспериментами Галилео Галилея, страницу РЭШ с демонстрацией опытов, заданием с возможностью прикрепления скан-копии выполненного конспекта, страницу курса «Проверь себя» с выбором задания для закрепления. Представим содержание данной страницы электронного курса.

Инерцией называется свойство тел сохранять свое состояние покоя или прямолинейного движения с постоянной скоростью, пока на тело не действуют внешние силы. Чтобы сила разогнала или затормозила движущееся тело, она должна действовать определенное время — скорость тела может измениться только постепенно. Планеты вращаются вокруг Солнца под

действием его притяжения. Если бы Солнце перестало притягивать планеты, то они полетели бы по инерции по касательным к своим орбитам.

Другими словами, если на тело не действуют другие тела, оно сохраняет состояние покоя или равномерного прямолинейного движения. Это явление называется инерцией.

Впервые закон инерции был сформулирован ученым Галилео Галилеем на основании тщательных экспериментов.

Таким образом, тело сохраняет свою скорость (ее направление и величину) при отсутствии действия других тел. Например, когда автобус поворачивает направо, его пассажиры по инерции отклоняются налево относительно него, продолжая двигаться в прежнем направлении. Шайба будет скользить по льду почти равномерно и прямолинейно, так как сила трения, действующая на шайбу со стороны льда, очень мала. Чтобы изменить скорость шайбы, требуется удар клюшкой.

Посмотрим опыт, который показывает, что чем больше вес тела, тем тяжелее изменить его скорость. Тормозной путь автомобиля весом около 1 тонны, движущегося со скоростью 80 км/ч, составляет около 40 метров. А тормозной путь товарного поезда весом 5 000 тонн, движущегося с той же скоростью, — не менее 800 метров!

Если привязать тяжелый груз к нитке, его можно медленно поднять. Если же резко дернуть за нитку, она порвется. Это происходит потому, что тяжелый груз не успевает прийти в движение, а легкая нитка в это время растягивается. Тяжелое тело разгоняется дольше, чем легкое.

Прикрепи свой конспект.

Выполни одно из заданий раздела «Проверь себя».

Выполняя данную работу, ребенок сам выбирает, переходить ли по гиперссылкам к материалу для повторения, или, если все понятно, работать с текстом дальше.

Приведем пример активной инфографики на примере виртуальной экскурсии по Некрасовским местам Ярославской области, которая проводилась на учебных занятиях, при организации самостоятельной работы обучающихся и во внеурочной деятельности с разными детьми были использованы разные формы работы.

В информационно-образовательной среде размещена виртуальная экскурсия (разработана учителем русского языка и литературы школы дистанционного обучения Л. Л. Смирновой). Инфографика виртуальной экскурсии (создана в программе Piktchart, представляет собой фрагмент карты Ярославской области, имеющей активные фишки — гиперссылки, открывающие страницы с видеоматериалами и рефлексивными заданиями (<http://cpd.yaroslavl.ru:86/>). Примеры скриншотов активной инфографики и интерактивных заданий представлены в Приложении Д.

Работа обучающихся с данной инфографикой осуществляется следующим образом.

Обучающиеся «передвигаются» по карте в удобном для них темпе и в соответствии с индивидуально определенным маршрутом, выбирают задания для выполнения (литературный кроссворд, задания на соответствие, разработанные в ПО LeningApps. Активные фишки инфографики направляют детей к видеоматериалам и предложенным заданиям:

- Вступление. Цель посещения некрасовского Поволжья. Интерактивная игра «А. Н. Некрасов (шкала времени)».
- Ботово.
- Диево-Городище.
- Вахрушово, Печелки, Сопелки — деревни и села, упоминаемые в произведениях Некрасова, и места его охоты.
- Образ сельского храма в творчестве поэта.
- Аббакумцево (села, связанные с детством поэта и отображенные в его творчестве).

- Грешнево (села, связанные с детством поэта и отображенные в его творчестве). Интерактивная игра «Стихотворения Н. А. Некрасова для детей».
- Тимохино, Рыбницы, Бор, Понизовкинская усадьба — охотничьи места поэта и вошедшие в его произведения.
- Вятское — село Кузьминское из поэмы «Кому на Руси жить хорошо».
- Заключение. Значение родных мест для творчества Некрасова, которые стали истоком многих тем, образов, сюжетов.

В заключении предложена интерактивная тематическая игра по материалам экскурсии в формате «Кто хочет стать миллионером?».

Выполняя предметные и развивающие функции, активная инфографика и текст с активными гиперссылками обеспечили возможность реализовать ризомоподобное построение образовательной деятельности, позволили ребенку определять последовательность и глубину освоения изучаемого материала.

Медиасредства. А. В. Осин рассматривает медиасредства как педагогические инструменты, позволяющие реализовать ряд важных возможностей, например, организовать самоаттестацию без участия педагога. Мультимедийность создает психологические условия, способствующие восприятию, запоминанию и усвоению материала [227]. Одна из важнейших особенностей медиа как средства обучения — его способность в наглядной форме представлять различного рода процессы, явления, события, зависимости, числовые соотношения и т. п., то есть задействовать наглядно-образные компоненты мышления, играющие исключительно важную роль в обучении, в том числе при разъяснении и усвоении многих теоретических понятий [85, 102, 154]. В результате обучающиеся вникают в суть вопроса, у них появляется интерес к предмету, они активнее работают с учебными материалами.

В образовательном процессе обучающихся в период опытно-экспериментальной работы применялись следующие медиасредства:

- ресурсы платформ «Российская электронная школа», «Учи.ру» для использования комплекса предметных медиасредств, направленных на усвоение ребенком определенной предметной темы;
- мультимедийные презентации и Excel-тренажеры для обеспечения наглядности и отработки формируемых навыков;
- виртуальные лаборатории при проведении лабораторных работ по химии и физике;
- тесты с автоматической проверкой результата, разработанные педагогами школы дистанционного обучения в информационно-образовательной среде moodle для предоставления выбора на уроке при формировании предметных навыков и аттестации обучающихся, а также мониторинга образовательных результатов;
- видеоролики и видеофильмы предметного содержания (видеоуроки по предметам, находящиеся в свободном доступе в интернете; фильмы, разработанные корпорациями «Роскосмос», «Росатом», «Росгидро» для организации самостоятельной и внеурочной деятельности обучающихся).

Образовательный квест рассматривается как современная педагогическая технология [117]. Проблема квестов — одно из направлений научного интереса М. В. Андреевой, Я. С. Быховского, Н. В. Николаевой и др. Квест можно определить как вид интеллектуальной игры, проводящейся в специально подготовленном помещении (реальном или виртуальном), из которого участники квеста должны выбраться, решив поставленные задачи. В ходе опытно-экспериментальной работы, а также при организации самостоятельной и внеурочной деятельности детей применялись предметные квесты.

Приведем пример квеста, разработанного для проведения общешкольного мероприятия «Масленица» педагогом-организатором школы дистанционного обучения Натальей Михайловной Жуковой (Приложение Е). Квест размещен в информационно-образовательной среде (<https://create.piktochart.com/output/57750740->) и представляет собой страницу

с активной инфографикой. На инфографике размещено 7 активных элементов, соответствующих названиям каждого из дней Масленой недели. После решения каждого из заданий появляются кодовые слова, фразы или предложения, которые необходимы для победы и прохождения квеста.

В ходе квеста обучающиеся выполняют следующие задания:

- в первом задании — в понедельник (в инфографике — понедельник) предлагается разгадать ребусы разного уровня сложности (на выбор);
- во вторник квест открывает встроенный элемент — пазл, собрав который, нужно найти ответы на вопросы;
- в среду проводится викторина, созданная на сайте learningapps.org;
- в четверг предлагается решение анаграмм в Wordwall;
- в пятницу необходимо разгадать зашифрованную фразу;
- в субботу — филфорд на поиск 10 слов в learningapps.org;
- в седьмой день (воскресенье) — квест-комната в Learnis (квест в квесте), где нужно подобрать код для двери, отвечая на вопросы, которые необходимо предварительно найти в виртуальной комнате.

Квест заканчивается последним заданием и открытием двери квест-комнаты.

В ходе опытно-экспериментальной работы данный квест обучающиеся проходили по группам — для организации групповой деятельности, развития навыков работы в команде. Обучающиеся сами распределяли роли ответственных и форму прохождения — вместе выполняли все задания или соревновались и выполняли задания на время; кто-то из детей назначался ответственным за фиксацию ответов, кто-то — за совместные фото (скриншоты для новостей и демонстрации родителям). Обучающиеся, отказавшиеся от группового участия, проходили квест самостоятельно либо с родителями.

При проведении дистанционного занятия незаменимым средством становится **доска общего доступа** — цифровой сервис, позволяющий организовать совместную деятельность участников образовательного процесса в еди-

ном графическом пространстве. В ходе опытно-экспериментальной работы педагогами на занятиях использовались виртуальные доски: Miro и sBoard др. Обучающиеся регистрируются для использования виртуальной доски и при написании (изображении) на доске педагог и другие участники видят имя ребенка, выполняющего записи. При дистанционном взаимодействии доска общего доступа является важным ресурсом, позволяющим формировать и развивать субъектность ребенка. Благодаря графическому планшету обучающиеся имеют возможность представить полноценный устный ответ, аналогичный школьному ответу у доски. Функция «поднять руку» позволяет другим обучающимся заявить о желании ответить или прокомментировать действия отвечающего. Пример использования доски (ответ домашнего задания по теме «Уравнение окружности» по алгебре в 9 классе) представлен в приложении Ж.

Важное место в учебно-воспитательном процессе занимают **коррекционные средства**. На коррекционных курсах и учебных занятиях применялись педагогические средства, направленные на формирование

- психологической устойчивости к трудностям,
- мотива достижения успеха, доминирующего над мотивом избегания неудачи;
- умения находить в трудных ситуациях силы внутри самого себя и принимать ответственность за себя.

Одним из таких средств является **моделирование затруднительных (проблемных) ситуаций** на основе сказочных (фантастических) сюжетов.

Например, применялась техника «Судно, на котором я плыву», которая имеет диагностическое и терапевтическое назначение. Образ судна, плавание, совершаемое на этом судне, считается метафорическим отражением представлений о самом себе. Техника применялась для формирования уверенности в себе, воодушевления на преодоление трудностей.

В разговоре с педагогом на основе фотографий подростки выбирали тип судна (военный корабль, яхта, рыболовное судно, ледокол, круизный лайнер). Выполняли рисунок, соответствующий их внутреннему состоянию, отождествляя себя с выбранным кораблем. Далее проходила беседа — обучающиеся рассказывали, почему именно такое судно? Почему именно такой сюжет рисунка?

Пример ситуации ученика 6: Неуверенный, теряет при возникновении трудностей, имеет низкую самооценку. При выполнении задания так описывает свое представление: «Яхта, которая попадает в шторм. Ветер не дает плыть к родному берегу. В одном месте лестница оборвалась. Буду вызывать спасателей».

Пример ситуации ученика 8: Общительный, активный в преодолении трудностей, в том числе за счет личного обаяния, так представил ситуацию: «Круизный лайнер. Я капитан. Когда начинается шторм, успокаиваю, чтобы не беспокоились. Предпочел бы далеко плавать, так больше платят».

Пример ситуации ученика 11: Замкнутый, ответственный изобразил следующую картину: «Корабль новый, парусник. Может справиться с трудностями, но есть тревога. Облака темные вдалеке, шторм надвигается. Капитан неопытный».

В ходе занятий на коррекцию эмоционально-волевой сферы данные задания применялись повторно, в большинстве случаев дети изменяли сюжет своего рисунка и словесное описание, например, используя более яркие оттенки.

В ходе коррекционной работы применялись сказочные сюжеты, которые предлагают примеры замещающего опыта: обучающиеся сравнивали свои предполагаемые действия с действиями сказочных героев. Примером сказки, способствующей принятию в символической форме своей конструктивной физической активности, помогающей победить страх, обучающей методам самопомощи, является сказка «Ручейки» (автор И. Стишенок) [217].

Сказка используется в качестве метафоры, при сопровождении педагога дети анализировали ее содержание. Создание рисунка помогало глубже проанализировать стратегии поведения героев. Педагогу было важно помочь ребенку отделить внутренние и внешние препятствия на пути. Кроме типовых вопросов по работе со сказкой, указанных в приложении, педагоги задавали вопросы, касающиеся внутреннего состояния ребенка: *Какой совет ты мог бы дать каждому из ручейков? Какой из ручейков больше похож на тебя? Были ли у тебя в жизни ситуации, когда страх мешал тебе? Как ты поступал? Что помогает тебе побеждать внутренний страх?* Данные вопросы позволяли вызвать свободные ассоциации с личным опытом ребенка, укреплять веру в себя и формировать волевые качества.

Формирование умения справляться с трудностями осуществлялось также через образ скалолаза, преодолевающего опасности (обвалы) в горах. На занятиях педагог создавал ситуации медитации и отождествления ребенка с этим образом. При сопровождении педагога обучающиеся делали вывод, что человек, преодолевая трудности, становится сильнее, умнее и может достигать поставленных в жизни целей.

Как средство развития мотивации к достижению успеха применялись игры-тренажеры. Педагог обращал внимание, что интеллектуальный тренажер является аналогом спортивных нагрузок — стимулирует мыслительную деятельность и способствует целенаправленному развитию определенного навыка. Тренажеры для формирования навыков устного счета, техники арифметических вычислений, применения орфограмм, запоминания формул и дат, развития внимания и памяти, скорости мышления, разработанные в информационно-образовательной среде, успешно применялись как для коррекции предметных навыков, так и на коррекционных курсах. Игры-тренажеры, кроме коррекционной составляющей, помогали ребенку почувствовать вкус успеха и обрести уверенность в своих силах. Сопровождение педагогом работы ребенка с тренажером обеспечивало рефлексивное отноше-

ние обучающегося к препятствиям на пути к успеху. При выборе ребенком работы с тренажером педагог задавал вопросы: *Почему ты выбрал именно этот тренажер? Какую цель ты хочешь достичь этой работой? Сколько времени ты планируешь посвятить этой работе? (в случае организации самостоятельной работы). Как ты поступишь, если столкнешься с трудным заданием? Как ты поймешь, что приближаешься к достижению цели?*

В качестве средства формирования первоначальных навыков рефлексии применялся прием плакатов [150]. Детям необходимо было создать плакат «Как я преодолеваю трудности», где они предлагали собственные «рецепты». По желанию ребенка данные плакаты обсуждались индивидуально с педагогом или с группой и родителями.

В качестве *средств овладения навыками саморегуляции* применялись **телесно-ориентированные техники**: упражнения на попеременное напряжение и расслабление и др. Оптимизация тонуса — одна из самых важных задач коррекции, особенно для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, поскольку любое отклонение от оптимального тонуса (гипо-или гипертонус) может являться как причиной, так и следствием возникших изменений в соматическом, эмоциональном, познавательном статусе ребенка [163]. Развитие произвольности и способности к саморегуляции включает также организацию правильного дыхания. Приведем пример техники [208], применяемой на занятии: сначала ребенок знакомился с разными типами дыхания (различными по глубине и скорости); учился четырехфазным дыхательным упражнениям, содержащим равные по времени этапы: «вдох — задержка — выдох — задержка». Вначале каждый из этапов составлял 2-3 секунды с постепенным увеличением до 7 секунд. Тренировка делает глубокое медленное дыхание простым и естественным, регулируемым произвольно. Подробное описание техник представлено в приложении (Приложение 3).

С детьми подросткового возраста проводились занятия на развитие социально-психологической компетентности в эмоциональной, коммуникатив-

ной сферах, в том числе относительно самовосприятия. Применяемые для этого психолого-педагогические средства подробно рассмотрены в приложении (Приложение И).

Данные педагогические средства применялись в опытно-экспериментальной работе как при организации учебной деятельности, так и при организации профессионального самоопределения обучающихся. Для подготовки детей-инвалидов и детей с ОВЗ к совершению осознанного профессионального выбора с учетом индивидуальных особенностей и возможностей разработана дополнительная образовательная программа «Шаг в будущее» (Приложение К).

Для обеспечения психолого-педагогического сопровождения были организованы занятия с психологом и курсы, направленные на коррекцию психоэмоционального состояния, которые проводились как очно, так и дистанционно (онлайн); как индивидуально, так и в группе, в зависимости от потребности ребенка и логики курса.

На занятиях для детей с повышенной тревожностью и подверженностью страхам применялись техники изотерапии (рисунки, коллажи), способствующие снижению негативных эмоций и формированию контроля над ситуациями. Широко использовались театральные приемы: создание масок, актерские этюды, ролевая игра. Игры-драматизации по сюжетам сказок и притч использовались как средство предоставления набора способов преодоления затруднений. Упражнения по психогимнастике были ориентированы на эмоционально-волевое развитие и служили профилактическим приёмом для преодоления утомления и снятия напряжения. Эмоциональное активирование в ходе музыкотерапии и пластической драматизации под музыку способствовало снятию нервно-психического напряжения и расширению познавательных интересов [78].

Например, была проведена творческая мастерская по пьесам П. Чайковского, из детского альбома, способствовавшая погружению уча-

щихся в сказочно-мечтательный мир музыки. Был проведен коммуникативный тренинг для подростков 5-7 классов «Диалоги», ориентированный на расширение социального опыта: навык активного слушания, развитие наблюдательности, умение выражать свой характер. Для старших подростков (8-11 кл) организовано занятие «Странствие в поисках себя» по пьесе Г. Ибсена «Пер Гюнт» — обучающиеся получили возможность погрузиться в роль, получить значимый человеческий опыт и вместе с героем ответить на вечные вопросы: «Кто я такой?» и «С чего начать?».

Для содействия полоролевой социализации проводились занятия с использованием фольклоротерапии. Для детей из начальной школы была проведена мастерская «На золотом крыльце сидели», где родители вовлекались в подготовительную работу — изготовление реквизита, костюмов. Гармонизации детско-родительских отношений содействовало также проведение «круглого стола» на тему «Я поведу тебя в музей» о возможностях искусства в эмоциональном развитии ребенка. С целью развития навыков социализации организовались экскурсии и прогулки семей в Ярославский художественный историко-архитектурный музей.

В ходе опытно-экспериментальной работы применялись взаимодополняющие педагогические средства: субъектно-ориентированная технология, дистанционное обучение, коррекционные средства. При оптимальном выборе педагогических средств обеспечивалась вариативность их применения, возможность ризомоподобного построения учебной деятельности ребенка, в зависимости от его особенностей и актуального запроса и личностных проблем. Эффективность рассмотренных выше педагогических средств зависит от создания необходимых условий. Педагогическим условием, созданным в ходе опытно-экспериментальной работы, посвящен следующий параграф.

2.3. Педагогические условия проведения частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся

При изучении литературы и анализе опыта организации частных вспомогательных занятий нами были выявлены педагогические условия формирования субъектной позиции обучающихся, которые мы проверяли в ходе опытно-экспериментальной работы: тьюторская позиция педагога, создание информационно-образовательной среды, проектирование индивидуальной образовательной деятельности ребенка, взаимодействие с родителями (семьей ребенка). Раскроем содержание деятельности по созданию этих условий.

Успешность проведения частных вспомогательных занятий зависит от позиции педагога, которая в контексте нашего исследования должна быть тьюторской. Это означает, что педагог (учитель, психолог, дефектолог) выполняет профессиональную деятельность, выстраивая педагогический процесс как практику индивидуализации и используя для решения своих задач технологию тьюторского сопровождения [129]. Такая позиция является важным психическим новообразованием личности педагога, определяющим субъектно-субъектное взаимодействие взрослого и ребенка [83, с. 168].

Тьюторство представляет собой уникальную культуру педагогической работы, основанной на признании права ребенка на свободу выбора, самоопределение, выражение своей индивидуальности. В ситуации тьюторского сопровождения педагогический фокус направлен на самостоятельность и активность субъекта сопровождения: обучающийся сам определяет направление своего развития, содержание образования, приемлемые для него способы выполнения учебной работы [33]. Тьюторская деятельность выступает как общепедагогическая технология субъектно-ориентированного типа педагогического процесса, направленная на поиск и осознание личностью своих об-

разовательных смыслов и обеспечивающая формирование у школьников опыта самостоятельности и самостроительства [130].

В образовательном процессе частных вспомогательных занятий тьюторская позиция педагога по отношению к ребенку проявляется в приоритетности создания условий для проявления обучающимся субъектной позиции и в педагогическом сопровождении развития обучающегося как субъекта. Тьюторская позиция педагога рассматривается в контексте частных вспомогательных занятий как проявление ценностей тьюторского сопровождения, предусматривающего формирование осознанного и адекватного запроса у школьников и их родителей на образование, проектирование индивидуальной образовательной деятельности обучающегося, демократичное взаимодействие субъектов [118]. При этом следует отметить: педагог должен владеть техникой тьюторского сопровождения, что позволяет обеспечить субъектную позицию ребенка при проектировании его индивидуальной образовательной деятельности, создать информационно-образовательную среду.

Для создания данного условия была проведена специальная работа с педагогами, направленная на формирование тьюторской позиции. Поскольку формирование субъектной позиции зависит от характера взаимодействия ребенка с педагогом, было важно, чтобы учитель выстроил с обучающимся субъект-субъектные отношения. Однако к такой работе были готовы не все педагоги.

На начальном этапе была проведена диагностика для оценки взаимодействия педагогов с детьми с помощью протоколов наблюдений за деятельностью учителя и учеников на учебном занятии и анкетирования. Отвечая на вопросы анкеты (участвовали 48 педагогов), 87 % ответили, что применяют в работе здоровьесберегающие технологии; 8 % учителей используют субъектно-ориентированную технологию. На начальном этапе 63 % педагогов имели представление о субъектно-ориентированной технологии; 10 % респондентов

знали ее алгоритм. Только 5 % учителей имели правильное представление о ризомоподобном обучении.

До начала опытно-экспериментальной работы 21 % педагогов не формулировали цель на занятиях; 71 % учителей сообщали цель занятия ребенку; 8 % — формулировали цель занятия вместе с детьми; 76 % учителей при организации деятельности ребенка на занятии сообщали задание, а ребенок его выполнял, 10 % предоставляли возможность выбора задания с опорой на самоанализ. На занятиях 24 % учителей создавали ситуации выбора, 26 % — создавали проблемные ситуации, 54 % — отвечали за ребенка на поставленные вопросы; 34 % педагогов в качестве обязательного элемента занятия применяли рефлексию; большинство педагогов задавали обучающимся запланированное домашнее задание без возможности корректировки и выбора его учениками.

В результате первичной диагностики деятельности педагогов была выявлена необходимость организовать целенаправленную работу по формированию тьюторской позиции.

Для этого были поставлены следующие задачи:

- знакомство с опытом и формирование положительного отношения к идеям тьюторского сопровождения;
- создание мотивирующих условий [4] и формирование представлений о тьюторстве как особой педагогической культуре и практике индивидуализации, формирование у них новых мировоззренческих установок на образование с позиций интересов обучающегося;
- освоение и использование педагогами человекоориентированных (субъектно-ориентированных, личностно-ориентированных, индивидуально-ориентированных) технологий организации образовательной деятельности обучающихся, технологии тьюторского сопровождения;

- изучение и выявление педагогов образовательной организации, способных освоить и реализовать тьюторские функции во взаимодействии с обучающимися, их семьями;
- разработка методических материалов по реализации тьюторского сопровождения деятельности школьников и коллектива [24];
- коррекция текущего состояния педагога, работающего с детьми с ОВЗ и инвалидностью — перевод негативных эмоций в позитивные [172].

Поставленные задачи решались следующим образом:

- 6 педагогов были направлены на обучение и успешно завершили подготовку в магистратуре ЯГПУ им К. Д. Ушинского по направлению «Тьюторство в общем и профессиональном образовании», 3 педагога — по направлению «Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями»;
- организовано внутрифирменное обучение, включающее проведение цикла семинарских занятий, направленных на формирование тьюторской позиции педагога;
- осуществлялось сопровождение образовательного процесса посредством организации методической службы, в том числе оказывающей помощь педагогам в освоении и применении субъектно-ориентированной технологии и осуществляющей курирование работы методических объединений учителей ШДО;
- стимулировалось самообразование;
- проводились конференции и семинары по данной тематике.

Была налажена система проведения открытых занятий и мероприятий, демонстрирующих опыт применения субъект-субъектных форм и методов работы. На педагогических советах обсуждался передовой опыт, достижения психолого-педагогической науки с целью внедрения лучших идей в практику. Разработана и размещена в ИОС форма «Отчет учителя», включающая данные по результатам обучения, внеурочной работе, методической работе учителя, важная для его аттестации.

В ходе семинарских занятий педагоги овладели логикой построения субъектно-ориентированного занятия, способами реализации принципов данной технологии, субъект-субъектным взаимодействием, способностью проектировать индивидуальную образовательную деятельность детей, чтобы обучающиеся сами анализировали свои достижения, ставили цели, планировали и организовали собственную деятельность, оценивали ее результаты, определяли перспективы. Педагоги осваивали разработку занятий, построенных на основе субъектно-ориентированной технологии, совместно с курирующим методистом проводили их анализ. Такая практическая деятельность способствовала более глубокому осмыслению и присвоению идей данной технологии.

Повышение профессионального мастерства педагогов осуществлялось через профильные методические объединения (в ШДО действует 6 методических объединений учителей (МО). Регулярно проходили обучающие семинары, «круглые столы», мастер-классы по формированию субъектной позиции обучающихся при дистанционном обучении. Большое внимание уделялось психологическим основам формирования субъектной позиции особенностям работы с детьми-инвалидами разных нозологических групп.

Свою эффективность показала такая форма работы, как проведение методических недель, которые были организованы в каникулы. Примеры мероприятий, проводимых в рамках методических недель, представлены в приложении (Приложение Л).

Через год целенаправленной работы с педагогическим коллективом были выявлены качественные изменения в позиции педагогов (Таблица 15).

Таблица 15

Динамика изменения позиции педагогов

№	Показатель	Соответствие критериям	
		Процент педагогов при стартовой диагностке	Процент педагогов при итоговой диагностке

№	Показатель	Соответствие критериям	
		Процент педагогов при стартовой диагностке	Процент педагогов при итоговой диагностке
1	Целенаправленное применение субъектно-ориентированной технологии	8	94
2	Теоретическое понимание субъектно-ориентированной технологии	10	92
3	Понимание сущности ризомоподобного обучения	5	74
4	Применение ризомоподобного обучения в образовательном процессе	0	63
5	Ежеурочная диагностика пробелов в знаниях и дефицитов развития	13	86
6	Создание условий для самоанализа ребенком пробелов в знаниях	8	74
7	Организация проектирования ребенком ликвидации пробелов в знаниях и дефицитов развития и обучения	0	63
8	Формулирование цели занятия обучающимся	8	86
9	Предоставление обучающимся возможности выбора задания с опорой на самоанализ	10	92
10	Создание ситуаций выбора на занятии	24	96
11	Создание проблемных ситуаций на занятии	26	68
12	Организация самоанализа деятельности обучающегося на занятии	11	56
13	Создание на занятии условий для выражения собственного мнения ребенка	23	74
14	Создание условий для рефлексии ребенка на занятии	34	74
15	Организация сопровождаемого выбора ребенком домашнего задания	8	63

Наглядно изменение позиции педагогов показано на диаграмме (Рис. 13):

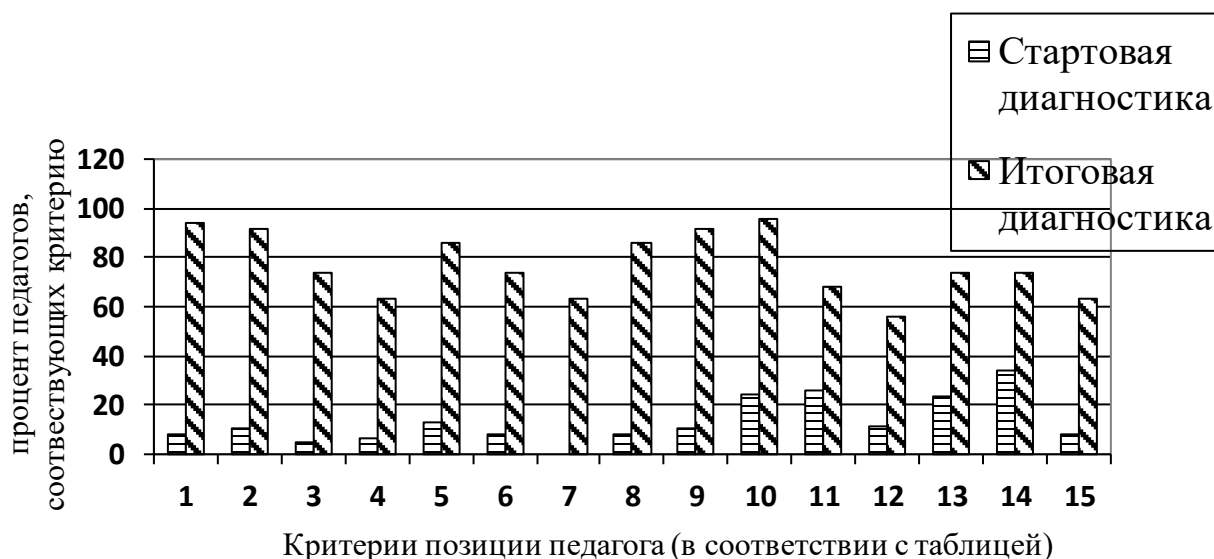


Рисунок 13. Динамика изменения позиции педагога

Данные изменения в позиции педагогов свидетельствуют о создании педагогического условия «сформированность тьюторской позиции педагога».

Следующее условие предусматривало создание информационно-образовательной среды. Согласно п. 3 статьи 16 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», информационно-образовательная среда должна включать «электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся» [18]. Во исполнение данного требования в ШДО создана информационно-образовательная среда (ИОС) на основе системы электронного обучения Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, <http://cpd.yaroslavl.ru/shdo/>) [20].

В данной среде разработаны следующие информационные блоки:

- «Информация для учащихся»: график учебного процесса; расписание уроков; аттестация обучающихся; наши классные дела; родительский клуб; внеурочная деятельность; электронная библиотека;
- «Школьная учительская»: расписание учителей; начальные классы; филология; естественно-научные предметы; математика, информатика, физика; общественно-научные предметы; иностранные языки);
- «Администрация школы»: приказы по школе дистанционного обучения; классное руководство; информация по посещению детей; методический кабинет; новости школы; ведомости обучающихся; доска объявлений.

Также информационно-образовательная среда содержит ссылки для входа в автоматизированную систему информационного обеспечения управления образовательным процессом Ярославской области (АСИОУ) и на портал дистанционного обучения Ярославской области «Знание».

Для реализации электронного обучения [6] учителями-предметниками в информационно-образовательной среде разработаны учебные дистанционные курсы по классам:

- Начальная школа (изобразительное искусство, музыка, физическая культура, технология, окружающий мир, литературное чтение);
- Русский язык и литература (развитие речи, морфемика и словообразование, фонетика, лексика и фразеология, синтаксис, морфология, русская литература XX в. и др.);
- Иностранные языки (немецкий язык 10-11 класс, английский язык 10-11 класс, немецкий язык 5-9 класс, английский язык 5-9 класс, английский язык — начальная школа);
- Математика и информатика (математика — мониторинг, теория вероятностей, информатика 10-11 класс, информатика 7-9 класс и др.);
- Общественно-научные предметы (практическое обществознание, география, всеобщая история и др.);

- Естественно-научные предметы (домашняя лаборатория, астрономия, физика — самодиагностика, биология и др.);
- Искусство (музыка, изобразительное искусство);
- Технология;
- Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности;
- Открытые курсы для самостоятельной работы.

Для проведения коррекционной работы в информационно-образовательной среде ШДО разработаны следующие курсы, реализуемые учителями-дефектологами: «Прикладная математика в проектах и задачах»; «Путешествие в страну «Геометрия»; «В мире физических величин»; «Разговор о правильном питании»; «История Ярославской области»; «Я — гражданин». ИОС позволила организовать личное и социальное взаимодействие обучающихся с педагогами и сверстниками [6].

Учителя ШДО, создавая курсы дистанционного обучения с учетом образовательных потребностей детей и нацеленности на формирование позитивного эмоционального фона [7] разработали авторские дидактические материалы. Возможности ИОС позволили организовать взаимопроверку работ, и каждый обучающийся смог оставить отзыв о работе одноклассника, с также поблагодарить и отозваться о работе после занятия [7].

При создании данного условия были учтены результаты работы ученых Даремского университета, которые установили воздействие цифровых технологий на результат образования [305]. Согласно их выводам, цифровая (диджитал) технология дополняет, но не вытесняет традиционные образовательные методики, наиболее полно применяться в работе с обучающимися с замедленным освоением материала или с особыми потребностями.

При проведении стартового мониторинга 66 % педагогов продемонстрировали, что пользуются готовыми электронными курсами; 16 % разрабатывали собственные авторские курсы; 100 % педагогов ответили, что разрабатывают цифровые ресурсы. Спустя год методической поддержки педагогов

при посещении занятий было выявлено, что 92 % педагогов используют готовые электронные курсы, 29 % — приступили к разработке авторских электронных курсов, все учителя ответили, что разрабатывают и применяют авторские дидактические материалы.

Одним из главных условий в контексте формирования субъектной позиции обучающегося является *проектирование индивидуальной образовательной деятельности*. Проектирование индивидуальной образовательной деятельности обучающихся понимается как персональный процесс сознательного овладения способами личностного и индивидуального развития с опорой на собственные склонности, способности и интересы [25]. Другими словами, индивидуальная образовательная деятельность (ИОД) ребенка представляет собой процесс построения им собственного образовательного проекта (плана, программы, маршрута), который включает самообучение, самовоспитание и саморазвитие субъекта. ИОД школьника направлено на удовлетворение особого образовательного запроса обучающегося, предполагает проявление им активности и субъектной позиции.

На занятиях, при тьюторской поддержке педагога, ризомоподобном обучении, дети осуществляли проектирование ИОД, которое предусматривало их сознательную деятельность, направленную на достижение поставленных ими самими индивидуальных образовательных целей, осознанный характер деятельности; способность определять индивидуальные цели деятельности и быть ответственным за сделанный выбор и его результат, а также диагностику и адекватную самооценку своих потребностей, возможностей и способностей [33].

Обучающимися школы дистанционного обучения, совместно с родителями, при тьюторском сопровождении педагога были разработаны индивидуальные учебные планы, содержащие, в том числе, необходимое соотношение часов аудиторной и самостоятельной работы, занятия по проектной деятельности, индивидуальные и групповые коррекционные занятия, внеурочную

деятельность, отвечающую интересам и склонностям каждого ребенка. Для детей были разработаны адаптированные основные общеобразовательные программы, обеспечивающие создание специальных условий обучения.

Ввиду особенностей развития и обучения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья важной частью образовательного процесса является ликвидация пробелов в знаниях и дефицитов развития.

Была разработана технология сопровождения субъектно-ориентированного проектирования ликвидации пробелов обучения и дефицитов развития ребенка, которая имеет следующий алгоритм (Рис. 14):

– 1 этап заключается в определении образовательного запроса (осознание ребенком цели своей образовательной деятельности, определение списка необходимых компетенций (знаний, умений, навыков), стартовую диагностику и самоанализ для выявления пробелов и дефицитов развития и обучения);

– 2 этап предусматривает проектирование индивидуальной образовательной деятельности обучающихся, что предполагает тьюторское сопровождение определения ребенком задач, нацеленных на ликвидацию пробелов и дефицитов, способствующих достижению цели; планирование ребенком собственной деятельности (составление плана необходимых мероприятий);

– 3 этап — деятельностный — подразумевает выполнение ребенком намеченного плана при тьюторском сопровождении педагога и занятий, построенных по принципу ризомоподобного обучения;

– 4 этап — рефлексивно-диагностический — включает итоговую диагностику, самоанализ результата, корректировка (уточнение) образовательного запроса. С учетом полученного результата, анализа достигнутых целей и задач выстраивается следующий цикл деятельности ребенка.



Рисунок 14. Технология сопровождения субъектно-ориентированного проектирования ликвидации пробелов обучения и дефицитов развития ребенка

Приведем пример сопровождения проектирования индивидуальной образовательной деятельности Ученика 8 при подготовке к Всероссийской олимпиаде школьников по обществознанию (из опыта работы Полины Анатольевны Егоровой, учителя школы дистанционного обучения).

Цель — развитие творческого потенциала личности, познавательной активности, умения добывать и применять знания на практике.

Задачи:

- формирование уверенности в собственных силах и психологической готовности к участию в олимпиаде;
- развитие предметных компетенций;
- ликвидация дефицитов развития и обучения.

На первом этапе исходили из того, что Ученица 8 самостоятельно вызвалась принять участие в школьном этапе всероссийской олимпиады школьников. Мотивирована. Родители поддерживали это стремление, обещали обеспечить участие и очное посещение этапа олимпиады. Предмет «Обществознание» был выбран в связи с планами сдать экзамен по обществознанию. На занятиях обществознания демонстрирует хорошее знание предмета, готов к сотрудничеству и планированию своей деятельности. Ученик 8 был включен в процесс планирования индивидуальной образовательной деятельности при подготовке к олимпиаде.

Диагностика готовности к олимпиаде осуществлялась при выполнении ребенком демонстрационного варианта олимпиады. При тьюторском сопровождении обучающимся был выполнен самоанализ результатов. Выявлены задания, вызвавшие трудности. Осуществлен совместный разбор решения заданий данного варианта олимпиады, определены задания для самостоятельной проработки.

Педагогом разработаны материалы для проведения консультации с целью дальнейшего проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающейся. В связи с тем, что подготовка делилась на аудиторные занятия и самостоятельную работу, была разработана таблица с перечнем тем, которые составляют основу заданий для олимпиады по обществознанию. Кроме того, в таблице (Таблица 16) выделяются графы для самоанализа: «готова к самостоятельному повторению», «необходимо разобрать на занятии с учителем», «хотела бы получить дополнительные задания для отработки материала».

Работа с таблицей предполагала выделение обучающейся умений, которые ученик определяет как дефицитные.

На консультации с целью проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающийся заполнил таблицу, содержание которой затем было проанализировано совместно с учителем.

**Проектирование индивидуальной образовательной деятельности
при подготовке к олимпиаде**

№	Тема	Готов к самостоятельному повторению	Необходимо разобрать на занятии с учителем	Необходимы дополнительные задания для отработки материала
1	Природа человека	+		
2	Деятельность и поведение. Мотивы деятельности. Многообразие деятельности	+		
3	Что связывает людей в общество	+	+	+
4	Основные типы обществ. Общественный прогресс	+		
5	Сферы общественной жизни, их взаимосвязь	+		+
6	Социальные общности и группы		+	+
12	...			

В результате были определены следующие темы:

- а) усвоенные хорошо, и возможно самостоятельное повторение;
- б) темы, которые необходимо разобрать совместно с учителем, поскольку они вызывают затруднения. При сопровождении учителя Ученик 8 сформировал календарный план подготовки к олимпиаде по форме (Таблица 17):

Календарный план ИОД Ученика 8

№	Дата (план)	Рассматриваемые темы	Источники информации
АУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ			
1	28.09	Конституция РФ: основные права и свободы, их неотчуждаемость. Конституционные обязанности гражданина РФ	Конституция Российской Федерации. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ http://www.akdi.ru Боголюбов Л. Н. Обществознание. 8 класс учебник для общеобразовательных учреждений с онлайн-поддержкой. ФГОС Л. Н. Боголюбов и др. под ред.
2	05.10	Экономика как осно-	

№	Дата (план)	Рассматриваемые темы	Источники информации
<i>АУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ</i>			
		ва общественной жизни. Рыночная экономика. Предпринимательская деятельность	Л. Н. Боголюбова, Н. И. Городецкой. Москва Просвещение, 2022. (или любое другое издание). Чумаченко В. В. Основы финансовой грамотности. 8-9 классы учебник В. В. Чумаченко, А. П. Горяев. Москва Просвещение, 2019.
3	12.10	Общение со сверстниками. Причины межличностных конфликтов. Право и его роль в регуляции жизни человека, общества и государства. Основные признаки права	http://socio.rin.ru/
<i>ТЕМЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ПОВТОРЕНИЯ</i>			
1	30.09	Нормы и принципы морали. Религиозные нормы. Социальное становление человека: как усваиваются социальные нормы	Электронная библиотека «Социология, психология, управление» (http://soc.lib.ru/) Уткина Э. В. Школьные олимпиады. Обществознание. 5-9 классы. Москва Айрис-пресс, 2010. Электронный альманах о человеке (http://www.antropolog.ru/)
2	07.10	Образование в жизни человека. Самообразование	Оганесян М. Р. Задания школьных олимпиад по обществознанию. 9-11 классы. Москва Вако, 2013. Пазин Р. В. Обществознание сборник олимпиадных заданий. Школьный и муниципальный этапы. Ростов-на-Дону Легион, 2014
3	10.10	Духовные ценности русского народа. Культурные достижения народов России	

По темам, входящим в тематическое планирование данного курса, использовались олимпиадные задания на учебных занятиях в качестве отработки данной темы или в качестве домашнего задания: предлагался выбор заданий, в том числе олимпиадных.

С обучающимся обсуждался список литературы и Интернет-источников при рассмотрении каждой темы для самостоятельного повторения. В ходе деятельностного этапа занятия строились на основе принципов ризомоподобного обучения, по результатам рефлексии обучающейся корректировался составленный план. На рефлексивно-диагностическом этапе был выполнен один из вариантов демоверсии олимпиады. В результате самоана-

лиза девочка пришла к выводу об эффективности проделанной работы — увидела качественные изменения результатов выполнения первого и второго вариантов демоверсий, определила «проблемные места», совместно с учителем был осуществлен разбор заданий, вызвавших трудности, и разработан план работы по ликвидации оставшихся пробелов и дефицитов.

После участия в олимпиаде обучающейся были заданы вопросы:

- Как ты оцениваешь свою деятельность в подготовке к олимпиаде?
- Что в опыте подготовки к олимпиаде ты считаешь ценным для себя?
- Какие трудности возникли в процессе подготовки и что помогало с ними справиться?
- Если ты будешь готовиться к олимпиаде по другому предмету, что используешь из полученного опыта? И т. д.

Подобное проектирование индивидуальной образовательной деятельности детей проводилось в начале изучения предметных тем и во внеурочной деятельности.

Приведем пример субъектно-ориентированного проектирования ликвидации пробелов и дефицитов с целью облегчения понимания новой темы и повышения объема усваиваемого материала при изучении темы «Алгебраические дроби» на занятиях по алгебре в 8 классе, где совместно обучались две девочки.

Данная тема является первой в курсе алгебры 8 класса. Перед ее изучением проводился стартовый контроль для диагностики усвоения содержания курса алгебры 7 класса и наличия пробелов и дефицитов навыков арифметического характера. Обсуждение результатов стартовой контрольной работы проводилось совместно с родителями.

Для организации самодиагностики детям была предложена таблица (Таблица 18), включающая стандартные предметные результаты на начало изучения темы:

Самоанализ базовых знаний по математике на начало 8 класса

<i>№</i>	<i>Тема</i>	<i>Умею выполнять задания по данной теме</i>	<i>Нуждаюсь в помощи при выполнении заданий по теме</i>	<i>Не понимаю, как выполнять задания по теме</i>
1	Сложение и вычитание натуральных чисел «столбиком»			
2	Умножение и деление натуральных чисел «столбиком»			
3	Сложение и вычитание целых чисел с разными знаками			
4	Умножение и деление целых чисел с разными знаками			
5	Сложение и вычитание отрицательных чисел			
6	Умножение и деление отрицательных чисел			
7			

Обучающиеся выполняли самоанализ базовых знаний и умений по математике, необходимых для успешного обучения алгебре в 8 классе. Учитель и родители также выполнили анализ. После сравнения и согласования результатов анализа и самоанализа детей был сформирован индивидуальный список умений и знаний, являющихся дефицитными. Таким образом, обучающиеся составили таблицы (каждая свою), отражающие пробелы в знаниях.

Приведем пример дефицитарных навыков Ученика 16 (Таблица 19).

**Пример таблицы «Знания и умения,
являющиеся дефицитарными для Ученика 16»**

<i>№</i>	<i>Тема</i>
1	Сложение и вычитание отрицательных чисел
2	Сложение и вычитание обыкновенных дробей
3	Умножение и деление обыкновенных дробей

№	Тема
4	Сокращение обыкновенных дробей
5	Сравнение обыкновенных дробей
6	Умножение и деление десятичных дробей
7	Приведение подобных слагаемых
8	Вынесение общего множителя за скобки
9	Разложение многочлена на множители
10	Решение текстовых задач
11	Свойства степени
12	Тождества сокращенного умножения

При сопровождении педагога и участии родителей ученицами была поставлена цель — ликвидировать пробелы в знаниях при изучении новой темы.

Учителем был представлен список знаний умений, входящих в изучение данной темы:

- Преобразование дробно-линейных выражений: сложение, умножение, деление.
- Алгебраическая дробь.
- Допустимые значения переменных в дробно-рациональных выражениях.
- Сокращение алгебраических дробей.
- Приведение алгебраических дробей к общему знаменателю.
- Действия с алгебраическими дробями: сложение, вычитание, умножение, деление, возведение в степень.
- Преобразование выражений, содержащих знак модуля.
- Степень с целым показателем и ее свойства.

На изучение данной темы отводится 17 часов аудиторной работы и 3 самостоятельной. Родители поставили в известность, что в ходе изучения темы реабилитационных мероприятий и планового лечения не запланировано. Была определена дата контрольной работы по теме. Детями был составлен календарный план, проставлены даты изучения тем, спланирована самостоятельная работа по теме. Учитель обозначил, что при изучении новой темы также будет уделено внимание заданиям, направленным на ликвидацию проделов в изучении, в том числе самостоятельной отработке этих навыков в

домашней работе. Каждая из учениц сформулировала свой образовательный запрос на ликвидацию пробелов в знаниях по алгебре.

При реализации деятельностного этапа проводились занятия, спроектированные по субъектно-ориентированной технологии (пример занятия представлен в п. 2.2).

Обучающиеся посещали групповые и индивидуальные предметные коррекционные курсы, занятия с психологом, дефектологом. Педагогами применялись в том числе такие формы работы, как «Индивидуальная книга Доброты» — для организации процесса самовоспитания и самоопределения ребенка, «Книга добрых слов» — история семьи в добрых словах — форма личностной и социальной рефлексии детей и родителей, способствующая улучшению межличностных отношений детей и родителей [82].

Важное условие формирования субъектной позиции обучающихся — *взаимодействия педагогов с семьей ребенка.*

Основой взаимодействия семьи и образовательной организации является общая цель создания благоприятных условий для полноценного социального становления, воспитания и обучения детей [14]. Задачи данного взаимодействия традиционно включают

- обеспечение качественного образования обучающихся, удовлетворяющего особый образовательный запрос;
- развитие профессиональных интересов детей и их подготовку к осознанному выбору будущей профессии;
- формирование духовно-нравственных ориентиров;
- социализацию и подготовка к самостоятельной жизни;
- формирование потребности в здоровом образе жизни [14].

Взаимодействие педагогов и семьи организовано в следующих направлениях:

- установление и формирование доброжелательных и доверительных отношений между педагогами и родителями;

- взаимодействие педагогов и родителей с целью оказания помощи ребенку в решении его проблем;
- развитие взаимодействия детей и родителей, обеспечение взаимопонимания и взаимоуважения в семье;
- развитие самоуправления в родительском коллективе;
- повышение психолого-педагогической культуры родителей;
- координация деятельности учителей и специалистов по оказанию поддержки семье [18, с. 425].

При выстраивании взаимодействия школы и семьи применялись разные традиционные и инновационные педагогические технологии, например технология социального партнерства образовательного учреждения и семьи (О. Ю. Кожурова) [122], технология «встречных усилий» субъектов взаимодействия (Н. М. Недвецкая) [162], технология неформального образования родителей (Н. Н. Букина) [57], технология тьюторского сопровождения семьи (Т. М. Ковалева [120], И. А. Хоменко [245; 246]), «Карта развития семьи» (А. В. Гусев [82, с. 31] и др. Основой данного взаимодействия является субъектно-ориентированная технология [21].

На подготовительном этапе опытно-экспериментальной работы были организованы встречи родителей с педагогами. В рамках встреч была проведена диагностика межличностных отношений родителей и детей, отношений сиблингов в семье, позиция ребенка в семье, определены направления психолого-педагогического сопровождения семьи. Проведено анкетирование для оценки удовлетворенности родителей образовательным процессом.

Результаты диагностики оказались следующими: в 28 семьях (73 %) родители не доверяют ребенку-инвалиду решение бытовых вопросов; 9 родителей (24 %) считают, что их ребенок не сможет работать; 6 родителей (16 %) ответили, что стараются не приглашать в гости друзей и родственников, поскольку испытывают дискомфорт, когда другие видят инвалидность ребенка; 9 родителей (24 %) хотели бы получить помощь психолога, чтобы наладить отношения с ребенком, 5 мам (13 %) ответили, что устали постоянно нахо-

даться с ребенком дома. Результаты анкетирования удовлетворенности образовательным процессом следующие:

- 17,8 % родителей беспокоятся о комфорте ребенка на школьных мероприятиях;
- 7 % родителей дали ответ «Трудно сказать» на вопрос «Справедливо ли оценивают Вашего ребенка на занятиях?»;
- 32 % родителей выразили беспокойство по поводу того, что ребенок может быть перегружен учебной деятельностью;
- 7 % родителей не уверены в том, что в образовательном процессе учитываются индивидуальные особенности ребенка;
- 11 % родители не знают, интересны ли ребенку школьные мероприятия;
- 19 % родителей не знают о внеурочных занятиях;
- 19 % родителей не уверены, что в ШДО заботятся о здоровье ребенка;
- 2 % родителей не уверены в качестве знаний ребенка;
- 16 % родителей усомнились, что в ШДО формируют навыки достойного поведения ребенка;
- 9 % родителей считают, что в ШДО не созданы условия для развития способностей ребенка.

Таким образом, была выявлена необходимость в повышении информационной составляющей взаимодействия с родителями. Беседы и индивидуальные консультации определили необходимость просветительской работы и целенаправленных консультаций семей по принятию ребенка, формированию адекватной оценки его физических ограничений и возможностей, понимания его перспектив и профессионального будущего.

Взаимодействие с родителями было организовано следующим образом:

- групповые родительские собрания и тематические вебинары просветительского характера;
- индивидуальные консультации с педагогом-психологом для организации совместной работы по формированию субъектной позиции ребенка и определения

непротиворечивых требований к ребенку как в процессе обучения, так и при решении бытовых проблем и ситуаций;

- совместное планирование (родители — ребенок — педагог) учебной деятельности и образовательных проектов (программ, планов) [5];

- повышение информационной грамотности для понимания технической стороны организации образовательного процесса в ШДО и возможностей ИОС, формирования представлений о целостности образовательного процесса в дистанционных условиях;

- включение родителей в процесс профессионального самоопределения детей-инвалидов и детей с ОВЗ, организованы мероприятия для родителей в виде информирования, тематических вебинаров, консультации);

- участие в организации школьных мероприятий;

- индивидуальное и групповое сопровождение формирования субъект-субъектных отношений в семье.

С родителями были разработаны/согласованы учебные планы обучающихся, определена тема проектной деятельности, а также организована совместная работа по профориентации обучающихся, имеющая комплексный характер [79]. Родители вместе с детьми выбирали коррекционные курсы для обучающихся, когда на общешкольном родительском собрании был предложен избыточный список коррекционных курсов, разработанных и презентованных учителями-дефектологами.

Поскольку обучающиеся ШДО живут в разных муниципальных районах Ярославской области, то взаимодействие с родителями было организовано как очно, так и дистанционно — в зависимости от потребностей и возможностей родителей.

Прделанная работа обеспечила создание необходимых для формирования субъектной позиции обучающихся взаимосвязанных условий, которые дополняют и усиливают друг друга.

Реализация указанных выше педагогических условий обеспечила изменение образовательного процесса обучающихся и позволила добиться поставленной цели — формирования субъектной позиции обучающихся. Результаты опытно-экспериментальной работы представлены в следующем параграфе.

2.4. Результаты опытно-экспериментальной работы

Заключительным в опытно-экспериментальной работе стал аналитический этап, посвященный анализу и обобщению результатов исследования.

Результативность педагогических средств и условий частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом, определялась на основе сопоставления диагностических данных, полученных в начале и по завершении опытно-экспериментальной работы посредством посещения учебных и внеурочных занятий обучающихся, анализа результатов их учебной деятельности; рабочих записей, произведенных педагогами в ходе опытно-экспериментальной работы (беседы, интервью, наблюдения и др.). Для получения объективных данных на всех этапах диагностических мероприятий использовался аналогичный диагностический инструментарий (см. параграф 2.1).

В ходе анализа результатов мы определили динамику уровня сформированности субъектной позиции обучающихся, что является целью и ключевым результатом опытно-экспериментальной работы. Также была проанализирована динамика показателей личностных, предметных и метапредметных результатов детей; результатов коррекционной работы и взаимодействия с семьями детей.

Полученные результаты позволили нам проверить гипотезу, определить педагогическую целесообразность применяемых педагогических средств и условий частных вспомогательных занятий.

Данные стартовой и итоговой диагностик уровня сформированности субъектной позиции обучающихся представлены в Таблице 20.

**Сравнение результатов стартовой и итоговой диагностики уровня сформированности
субъектной позиции обучающихся**

Обучающийся	Показатель СП		Мотивационно-целевой		Волевой		Деятельностный		Рефлексивный	
	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика	Стартовая диагностика	Итоговая диагностика
Ученик 1	31	97	6	30	8	21	8	27	9	19
Ученик 2	37	90	7	23	9	26	13	24	8	17
Ученик 3	53	99	12	31	13	20	13	22	15	26
Ученик 4	80	89	24	31	16	14	21	25	19	19
Ученик 5	61	86	15	19	14	23	16	21	16	23
Ученик 6	50	69	12	19	12	11	15	16	11	23
Ученик 7	53	47	14	12	11	11	13	11	15	13
Ученик 8	53	89	15	25	10	21	16	19	12	24
Ученик 9	47	66	12	17	13	14	10	16	12	19
Ученик 10	72	110	21	26	17	28	16	38	18	18
Ученик 11	40	85	9	24	11	19	8	30	12	12
Ученик 12	55	87	12	27	13	19	17	20	13	21
Ученик 13	34	66	11	17	8	16	5	12	10	21
Ученик 14	41	112	12	34	12	23	8	32	9	23
Ученик 15	44	40	12	12	11	9	9	7	12	12
Ученик 16	34	60	7	21	8	12	11	13	8	14
Ученик 17	34	71	9	23	7	13	9	14	9	21
Ученик 18	34	66	7	19	8	14	12	16	7	17
Ученик 19	32	91	7	27	6	18	10	21	9	25
Ученик 20	53	114	13	35	14	23	12	38	14	18
Ученик 21	34	80	7	23	8	19	10	17	9	21
Ученик 22	52	71	13	17	14	17	6	14	19	23
Ученик 23	54	47	11	9	13	14	17	14	13	10
Ученик 24	33	40	11	12	8	12	5	5	9	11
Ученик 25	41	49	12	15	12	15	8	9	9	10

В таблице демонстрируется положительная динамика сформированности всех компонентов субъектной позиции обучающихся, что в целом подтверждает эффективность применяемых педагогических средств и созданных условий. Статистическая проверка результата проведена с помощью Т-критерия Вилкоксона [215] и подробно представлена в Приложении М.

Были сформулированы следующие гипотезы:

- H_0 : значения показателей после проведения опыта не превышают значения показателей до эксперимента.
- H_1 : значения показателей после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.

По таблице нашли критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n = 25$

$$T_{\text{эмп}}=76 (p \leq 0,01), T_{\text{кр}} = 100$$

В данном случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается. Значения показателей после эксперимента превышают значения показателей до опыта: *это позволяет утверждать, что зафиксированные по итогам опытно-экспериментальной работы изменения уровня сформированности субъектной позиции не случайны и статистически значимы.*

Увеличение уровня субъектной позиции обучающихся отразилось на других (опосредованных) результатах: стойкая положительная динамика прослеживается в показателях личностных результатов.

Высокий уровень сформированности личностных качеств в области познания (мотивация к обучению, познавательная активность, мотивация к творчеству) зафиксирован у 12 детей (более 50 %, по сравнению с 18 % при стартовой диагностике). Уменьшилось число детей с низкими результатами по данному качеству (2 детей, по сравнению с 7 — при стартовой диагностике). Наглядно динамика представлена на диаграмме (Рис. 15).

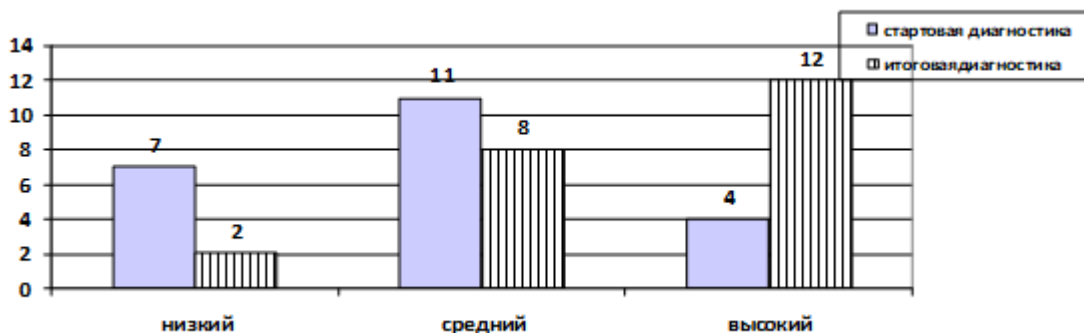


Рисунок 15. Динамика личностных качеств в области познания

У большинства детей при итоговой диагностике было выявлено повышение уровня социализации. Наибольшее развитие навыков социализации наблюдается в компонентах «принятие социальной роли» и «ответственность за порученное дело». При итоговой диагностике низкий уровень социализации выявлен у 3 детей (против 14 — при стартовой), средний уровень — у 16 детей (при стартовой диагностике — 7), высокий уровень — у 3 детей (при стартовой диагностике был один такой ребенок).

Итоговая диагностика выявила общее увеличение показателей гражданской идентичности: высокий уровень отмечается у 18 детей (против 14 при стартовой диагностике). В ходе опытно-экспериментальной работы удалось добиться увеличения показателей ориентации на семейные ценности: итоговая диагностика не выявила детей с низким показателем данного качества (при стартовой диагностике такая проблема наблюдалась у 4 детей).

Общая тенденция изменения метапредметных результатов показана на диаграмме (Рис. 16) — в целом увеличилось количество детей со средним и повышенным уровнем метапредметных результатов. Снижение уровня с высокого до повышенного у двоих обучающихся объясняется переходом из 4 класса в 5 и связанной с этим адаптацией к новым требованиям.

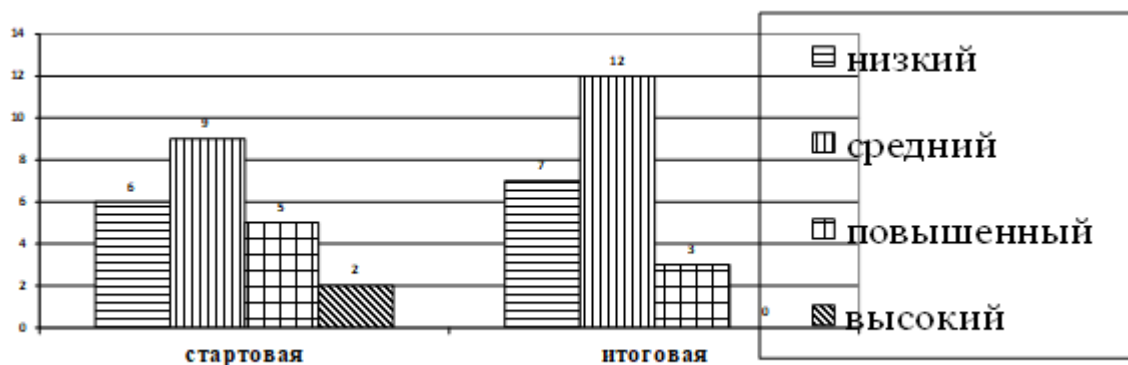


Рисунок 16. Сравнение стартовой и итоговой диагностики метапредметных результатов

При сравнении предметных результатов стартовой и итоговой диагностики по формальным признакам (средний балл, мода отметок) наблюдается небольшое увеличение среднего балла у 10 обучающихся и незначительное его снижение у 4 (что объясняется индивидуальными особенностями детей и усложнением учебного материала). Результаты диагностики предметных результатов представлены в приложении Н.

Сравнение предметных показателей обучающихся при стартовой и итоговой диагностике демонстрирует, что большинство обучающихся успешны в своей учебной деятельности и учатся на отметки 4 и 5. Только 4 ребенка (18,1 %) имеют модой отметок 3 балла. В результатах учебной деятельности других обучающихся прослеживается положительная динамика. При анализе результатов учебной деятельности обучающихся и наблюдений педагогов видно, что более успешными стали Ученик 1, Ученик 8, Ученик 9, Ученик 11, Ученик 12, Ученик 14, Ученик 17, Ученик 18, Ученик 20.

Следующим опосредованным результатом опытно-экспериментальной работы является включенность родителей в образовательный процесс и их активность. Родители проявили заинтересованность в ходе опытно-экспериментальной работы. В большинстве случаев наблюдаются качественные изменения в отношениях с ребенком и принятие его ограничений здоровья. Для оценки результативности создаваемых условий и средств проводил-

ся регулярный мониторинг мнений родителей через анкеты, беседы и интервью. Изначально многие родители скептически относились к проекту формирования субъектной позиции обучающихся: «это все не для наших детей, не нужны им технологии»; «у меня особенный ребенок, для меня больше важна реабилитация, чем школа, все равно после школы идти некуда»; «есть учитель, и пусть он учит, дома я сама знаю, как заботиться о сыне».

Посещаемость родительских собраний на диагностическом этапе составляла не более 30 %, родители объясняли свое отсутствие просмотром материалов собрания в записи. После индивидуальных и семейных консультаций с педагогом-психологом, организации работы родительского клуба явка родителей выросла до 70 %. Мнения родителей качественно изменились: «сын стал более самостоятельным и в учебе и дома»; «в этом году мы очень тесно сотрудничали со школой, большое спасибо всем педагогам — и с ребенком занимались, и со мной, и с младшей дочерью — кажется, мы стали лучше понимать друг друга»; «Максим в этом году очень изменился: помогает мне по дому; стали много разговаривать; вижу, что задумывается о будущем. Растет. Я, наверно, вместе с ним тоже изменилась». Динамика результатов работы с родителями представлена в Таблице 21.

Таблица 21

**Динамика показателей детско-родительских отношений
и удовлетворенности родителей образовательным процессом**

<i>№</i>	<i>Критерий</i>	<i>Показатель 2019 г. (%)</i>	<i>Показатель 2020 г. (%)</i>	<i>Показатель 2021 г. (%)</i>
1	В семье доверяют ребенку решение бытовых вопросов	27	63	94
2	В семье родители считают, что ребенок не сможет работать	24	15	7
3	В семье не испытывают дискомфорта, когда другие видят инвалидность ребенка	84	92	96
4	Родителям не требуется улучшения межличностных отношений с ребенком	76	84	84
5	Родители испытывают усталость от необходимости находиться дома с ребенком	13	9	3
6	Родители беспокоятся о комфорте ребенка	18	12	3

№	Критерий	Показатель 2019 г. (%)	Показатель 2020 г. (%)	Показатель 2021 г. (%)
	на школьных мероприятиях			
7	Родители сомневаются в справедливости оценивания ребенка на уроках	7	7	3
8	Родители испытывают беспокойство в связи с тем, что ребенок может быть перегружен учебной деятельностью	32	12	7
9	Родители не уверены в том, что в образовательном процессе учитываются индивидуальные особенности ребенка	7	0	0
10	Родители не знают, интересны ли ребенку школьные мероприятия	11	7	3
11	Родители не знают о внеурочных занятиях	19	11	11

В ходе опытно-экспериментальной работы обучающиеся посещали коррекционные курсы с учителями-дефектологами, занятия с психологом, логопедом — в зависимости от необходимости. Результаты коррекционной работы сугубо индивидуальны для каждого ребенка, в то же время педагоги отмечают прогресс в коррекционной работе у всех детей. Психолог выявил общую тенденцию к увеличению уровня удовлетворенности образовательным процессом: 20 детей (90 %) при итоговой диагностике продемонстрировали высокий уровень данного состояния, а 2 обучающихся (9 %) — средний (при стартовой диагностике только 6 детей имели высокий уровень удовлетворенности процессом обучения, 11 — средний, 5 — низкий). У большинства обучающихся (19 обучающихся) улучшилось настроение на занятиях, 13 человек стали вести себя более уверенно и активно, что повлияло на общее самочувствие детей, снизился уровень тревожности. Уровень школьной тревожности стал соответствовать норме у 16 детей, у 5 детей наблюдается прогресс по снижению самооценочной тревожности [188]. Заметно выросли коммуникативные навыки.

В ходе нашего исследования установлено, что при индивидуально выстроенной необходимой ребенку коррекционной работе (психологического и дефектологического характера) и тьюторской позиции педагога повышается

уровень субъектной позиции обучающегося, обеспечивающий развитие личностных качеств и успешность в предметных областях.

Приведенная выше положительная динамика уровня сформированности субъектной позиции обучающихся и опосредованных результатов подтверждает изменение стратегии учебно-воспитательного процесса и его результативность.

На конкретных примерах покажем положительные изменения в развитии детей (Таблица 22).

Таблица 22

Примеры изменения позиции детей

	<i>Проблемы, выявленные при стартовой диагностике и их причины</i>	<i>Средства, применяемые в ходе опытно-экспериментальной работы</i>	<i>Результаты</i>
Ученик 1	<p>Уровень субъектной позиции — низкий.</p> <p>Низкий уровень мотивации к обучению. Отсутствие инициативы и интереса на занятиях.</p> <p>Уровень школьной тревожности — очень высокий, уровень самооценочной тревожности явно завышенный.</p> <p>Проблемы: быстрая утомляемость (возможность работать на занятии не более 20 минут).</p> <p>Причины: отказ матери (заявление) увеличивать срок обучения в начальной школе, несмотря на обучение по АООП варианта 6.2.</p> <p>Субъект-объектное взаимодействие с педагогом:</p> <ul style="list-style-type: none"> – учитель дает четкие указания; – сложные для ребенка с НОДА требования к оформлению рабочей 	<p>Индивидуальное консультирование родителей:</p> <ul style="list-style-type: none"> – разъяснение родителям трудностей образовательного процесса ребенка с и перспектив его учебной деятельности; – интерпретация заключения ПМПК, обоснование необходимости увеличить срок обучения в начальной школе; – групповые консультации по принятию ребенка с инвалидностью и ОВЗ. <p>Изменение образовательной программы с учетом возможности пролонгированного срока обучения в начальной школе.</p> <p>Обеспечение тьюторской позиции педагога; применение субъектно-ориентированной технологии.</p> <p>Разработка и использование информационно-</p>	<p>Уровень субъектной позиции — средний.</p> <p>Снижение уровня школьной тревожности с очень высокого до несколько завышенного; самооценочной тревожности — с явно завышенного до несколько завышенного.</p> <p>Возможность проведения полноценных занятий (40 минут).</p> <p>Высокий уровень познавательного интереса.</p> <p>На учебных занятиях ребенок стал более активен, менее утомляем.</p> <p>Научившись работать в логике ризомоподобного обучения, ребенок стал более ответственно относиться к учебе, почувствовал уверенность в себе.</p> <p>Улучшились предметные результаты, повысился средний балл, ребенок стал чаще участвовать во</p>

	<i>Проблемы, выявленные при стартовой диагностике и их причины</i>	<i>Средства, применяемые в ходе опытно-экспериментальной работы</i>	<i>Результаты</i>
	тетради; – необходимость увеличить время на оформление тетради; – учитель отвечает на заданные ребенку вопросы, если он молчит или отвечает неправильно; – отсутствие целеполагания, рефлексии; – игровая деятельность ребенка пассивная — медиасредства и симуляторы учитель использует в режиме демонстрации	образовательной среды, обеспечивающей активную деятельность ребенка. Ризомоподобное построение учебной деятельности. Коррекция эмоциональной волевой сферы.	внеурочной деятельности
Ученик 13	Уровень субъектной позиции — низкий. Уровень общей личностной тревожности явно завышенный. Низкий уровень социализации, ответственности за порученное дело. Проблемы: – Ребенок часто пропускает занятия, стремясь найти уважительную причину по болезни, домашние задания выполняет редко. Отказывается участвовать во внеурочной деятельности. На занятиях выполняет указания учителя, пассивен, вопросы не задает. – Чувствителен к мнению окружающих, болезненно реагирует на замечания и критику. – Любит рисовать. – Считает, что работать не будет, поэтому учиться не нужно. – Мама считает, что девочке нужно стремиться к поступлению в меди-	Индивидуальные занятия с психологом по коррекцию эмоционально-волевой сферы, принятию себя, пониманию собственных ограничений и перспектив. Профориентационные занятия. Тьюторская позиция педагога, изменение стратегии взаимодействия педагога и ребенка на субъект-субъектное взаимодействие. Индивидуальная образовательная деятельность проектировалась с учетом необходимости формировать навыки самостоятельного принятия решений и профессионального самоопределения. Применение информационно-образовательной среды для организации самостоятельной деятельности ребенка (сначала девочка отвергала необходимость изменения стра-	Уровень субъектной позиции — ниже среднего. Уровень общей личностной тревожности несколько завышенный. Уровень социализации — средний, ответственности за порученное дело — высокий. Эмоциональное состояние более стабильное. Настроение и самочувствие на уроках заметно улучшилось. Настроена на обучение в колледже по специальности «Графический дизайн». Ответственно подходит к выполнению самостоятельных работ. Старается систематически выполнять домашние задания. Посещает групповые занятия «Рисуем вместе», проявляет инициативу, активность. Мать одобряет профессиональное самоопределение. Уменьшилась частота конфликтных ситуаций в семье. Позиция

	<i>Проблемы, выявленные при стартовой диагностике и их причины</i>	<i>Средства, применяемые в ходе опытно-экспериментальной работы</i>	<i>Результаты</i>
	<p>цинский колледж, и требует высоких результатов обучения, что приводит к конфликтам с ребенком и непониманию с учителями.</p> <p>– У мамы низкий уровень удовлетворенности качеством образовательного процесса.</p> <p>– Учебный процесс и уклад взаимоотношений в семье имеют субъект-объектный характер. Возможности принять собственное решение или сделать выбор в бытовых вопросах нет</p>	<p>тегии обучения, стремилась сохранить субъект-объектное взаимодействие на занятиях).</p> <p>Индивидуальное консультирование родителей (мамы, бабушки), семейные занятия с психологом.</p> <p>Взаимодействие педагогов с мамой с целью согласовать образовательный запрос ребенка и родителей</p>	<p>матери в образовательном процессе изменилась с позиции требования и назидания на позицию сотрудничества. Удовлетворенность матери качеством образовательного процесса высокая</p>
Ученик 20	<p>Уровень субъектной позиции — ниже среднего. Уровень социализации низкий.</p> <p>Уровень ответственности за порученное дело — низкий.</p> <p>Учебная мотивация и познавательный интерес к учебе нестабильны. Не стремится к достижению более высоких результатов в учебе.</p> <p>Знает о серьезности своего заболевания, не верит в профессиональные перспективы. У мальчика на хорошем уровне сформированы коммуникативные навыки, но общения со сверстниками избегает; в общении со взрослыми сдержан, немногословен.</p> <p>Домашние задания часто не выполняет. В проектной деятельности посредственен, на занятиях</p>	<p>Индивидуальные занятия с психологом.</p> <p>Тьюторская позиция педагогов, субъектно-ориентированное проектирование ликвидации пробелов в знаниях и дефицитов развития, ризомоподобное построение образовательного процесса и обеспечение самостоятельности ребенка. Применение средств информационно-образовательной среды для обеспечения активной деятельности ребенка. Профориентационная направленность учебного процесса.</p> <p>Групповые занятия по конструированию (согласно интересам ребенка).</p> <p>Данный подход нашел отклик и был принят обучающимся. Мальчик в беседах с педагогами</p>	<p>Уровень субъектной позиции — средний.</p> <p>Уровень социализации средний.</p> <p>Уровень ответственности за порученное дело — высокий.</p> <p>Учебная мотивация и познавательный интерес высокие.</p> <p>Мальчик осознал возможность и необходимость выбора профессии.</p> <p>При тьюторской поддержке совместно с родителями спроектирован образовательный маршрут. Выявлены склонности к техническим профессиям.</p> <p>Ребенок, осознав успешность на групповых занятиях по конструированию, перестал избегать общешкольных мероприятий, стал проявлять активность во внеурочной деятельности.</p>

	<i>Проблемы, выявленные при стартовой диагностике и их причины</i>	<i>Средства, применяемые в ходе опытно-экспериментальной работы</i>	<i>Результаты</i>
	<p>ждет указаний учителя, инициативы не проявляет.</p> <p>Редко принимает участие во внеурочной деятельности и общешкольных мероприятиях.</p> <p>Семья принимает ограничения здоровья ребенка и относится к нему с большой долей опеки, к самостоятельной жизни ребенка не готовят. Интуитивно, в связи с особенностями возраста, мальчик стремится проявлять больше самостоятельности в бытовых вопросах, но ограничения здоровья заставляют родителей контролировать соблюдение им рекомендаций врачей и режима. В семье часто возникают конфликты</p>	<p>отметил, что ему стало интереснее учиться.</p> <p>Индивидуальное консультирование родителей с психологом. Семейное консультирование. Тьюторское сопровождение семьи с целью формирования субъект-субъектных отношений в семье и подготовки ребенка к самостоятельной жизни. Анализ рынка труда по оценке возможности удаленной работы конструктором.</p>	<p>В семье стали воспринимать ребенка как «равного», в том числе делегируя ему часть домашних обязанностей. Проблемы в поведении ребенка дома удалось снизить.</p> <p>Мальчик перестал грубить взрослым.</p> <p>Удовлетворенность родителей качеством учебного процесса высокая</p>

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили, что использование предложенного в диссертационном исследовании комплекса педагогических средств и условий организации частных вспомогательных занятий обеспечивает результативность образовательного процесса детей с особым образовательным запросом. Для подтверждения данных выводов приведем примеры динамики развития конкретных детей.

Ученик 14

В период начала опытно-экспериментальной работы Ученик 14 обучался в 7 классе по основной общеобразовательной программе. Педагоги отмечают оригинальность мышления ребенка, хорошую память, обширный кругозор. Мальчик почти всегда уравновешенный и спокойный. Его отличает

желание показать себя, которое соседствует с чувством стеснения и робости. Иван добивается отличных результатов по многим предметам, хотя точные науки для него сложны.

Родители Ученика 14 в учебном процессе неактивны, но видно, что взрослые участвуют в жизни ребенка. Мальчик, осознавая общественную и личную значимость учения, аккуратно выполняет требования учителей. Он много читает, речь развита хорошо. Ведет здоровый образ жизни, не имеет вредных привычек.

Тем не менее у него наблюдается повышенный уровень тревожности с выраженной интрапунитивной тенденцией. К критике в свой адрес относится адекватно, но болезненно, старается исправиться. Стремится к социально одобряемому поведению. На занятиях с психологом была применена техника «Судно, на котором я плыву». Мальчик нарисовал большой корабль с мачтой, но без паруса и очень маленького человека, объяснив: «Корабль большой, а я на нем маленький, слабый. Сложно мне маленькому управлять большим кораблем. Ветра нет, парус не нужен». Данная техника позволила описать внутреннее состояние ребенка следующим образом: испытывает тревогу, неуверен в себе, тяготится ответственностью, стогнация (отсутствие событий).

Родители отмечали, что дома основной обязанностью ребенка является учеба, в остальном о нем заботятся родные. Мама переживает, что мальчик неуверен в себе, замкнут, неразговорчив. В семье пассивен, ленив, безынициативен.

Результаты стартовой диагностики выявили уровень субъектной позиции обучающегося — ниже среднего.

В начале опытно-экспериментальной работы при установочной встрече педагога-психолога с родителями и мальчиком ребенок определил свой запрос как желание углубленно изучать биологию. При этом о профессии Уче-

ник 14 пока не задумывался. Мама детализировала образовательный запрос: развитие самостоятельности и уверенности в себе.

Таким образом, в рамках опытно-экспериментальной работы на уроках биологии обеспечивался принцип ризомоподобного обучения. Ивану был предоставлен широкий выбор дополнительных упражнений по изучаемым темам. Обязательно обсуждались задачи и цель урока в начале занятия и степень их достижения — в конце. Кроме этого, были предложены факультативные электронные курсы для самостоятельного изучения.

Была организована работа с родителями — обеспечено тьюторское сопровождение семьи [119] с целью повышения педагогической компетенции родителей и социализации ребенка-инвалида. Взаимодействие было организовано в форме индивидуальных и групповых (всей семьей) занятий с педагогом-психологом и курирующим педагогом-тьютором.

При сопровождении педагогов родителями были определены ключевые задачи консультаций — установление позитивных и эмоционально открытых отношений с ребенком, повышение субъектности ребенка при решении бытовых вопросов, определение дальнейшего образовательного и профессионального маршрута ребенка.

После ряда консультаций родителями и Учеником 14 были определены его основные домашние обязанности: ежедневно самостоятельно заправлять кровать, пылесосить квартиру, поддерживать порядок в своей комнате, поливать цветы. К удивлению родителей, ребенок был готов к выполнению дел, но маме приходилось часто напоминать о них. Совместно с ребенком был разработан лист самоконтроля, чтобы он сам видел список дел и мог отмечать выполненные (Таблица 23).

Лист самоконтроля бытовых обязанностей Ученика 14

№	Список дел	Отметь выполнение						
		День недели						
		<i>пн</i>	<i>вт</i>	<i>ср</i>	<i>чт</i>	<i>пт</i>	<i>сб</i>	<i>вс</i>
1	Заправить кровать	+	-					
2	Пропылесосить квартиру	+	+					
3	Прибрать в комнате	+	+					
4	Полить цветы	+	-					
5	Вытереть пыль на полках и подоконнике	-	-					

Изначально ребенок нуждался в помощи родителей в бытовых вопросах, однако позитивная оценка видимого результата, соблюдение рекомендаций минимизировать внимание к неудачам и введение традиции вечернего семейного чаепития с рефлексией дня оказали положительное влияние на развитие его субъектной позиции в семье.

Учителем биологии было организовано самостоятельное изучение ребенком электронного курса. Ученик 14 выбрал курс «Строение клетки». Совместно с родителями было обеспечено проектирование ребенком самостоятельной индивидуальной образовательной деятельности по углубленному изучению темы «Клетка».

На первом этапе ребенком была сформулирована цель изучения курса «Строение клетки»: «Я хочу знать, как функционирует клетка и как ученые смогли все это узнать?» В ходе определения целеполагания Ученик 14 с родителями определили, что данные знания могут быть полезны для профессионального будущего — ребенок задумался над выбором будущей профессии. При этом профессиональные стремления ребенка и родителей не были согласованы — Ученик 14 в ходе занятий сообщил, что хотел бы работать лаборантом на производстве пищевой продукции. Родители обозначили, что мечтают видеть сына врачом. Разрешение несогласованности явилось одной из целей тьюторского сопровождения семьи ребенка.

На этапе проектирования собственной индивидуальной образовательной деятельности Учеником 14 при сопровождении учителя был составлен план изучения курса (на основе выбора тем для изучения), проставлены примерные даты и запланирована отчетная деятельность (выбор ребенком форм представления результата) для предоставления результатов учителю (Таблица 24). Планирование осуществлялось на 1 месяц вперед с целью своевременной корректировки особого образовательного запроса. Мальчик для себя определил, что наиболее приемлемым днем для занятий по курсу будет суббота, когда нет учебных занятий

Таблица 24

**Проектирование индивидуальной образовательной деятельности
Ученика 14**

<i>№</i>	<i>Название темы</i>	<i>Примерная дата</i>	<i>Что я буду делать?</i>	<i>Что необходимо показать учителю и родителям</i>
1	Органоиды клетки: классификация	12.10.2019	Просмотр видеоматериала. Чтение литературы, в том числе Интернет-источников, по теме	Конспект, рисунок органоидов
2	Роль цитоплазматической мембраны: плазмолиз и де-плазмолиз	19.10.2019	Просмотр видеоматериала. Чтение литературы, в том числе Интернет-источников, по теме Лабораторная работа	Конспект, фото или видеофайл с цифрового микроскопа, протокол лабораторной работы, рисунок-буклет
.....				
4	Свойства цитоплазмы. Избирательное накопление нейтрального красного в закончивших рост клетках листа лука	03.11.2019	Просмотр видеоматериала. Чтение литературы, в том числе Интернет-источников, по теме	Конспект, фото или видеофайл с цифрового микроскопа, протокол лабораторной работы, рисунок-буклет

На начальном этапе было определено, что обучающийся выбирает для изучения материал, ориентируясь на предложенные учителем ссылки в электронном курсе, на цифровые ресурсы, видеоматериалы; изучает параграфы из предложенных учебников, разбирает дополнительный материал, соответ-

ствующий теме или конкретизирующий ее. Изучение любой темы сопровождается заполнением конспекта, имеющего следующую структуру:

1. Тема
2. Что я хочу узнать?
3. Основные факты из каждого источника. Как можно доказать этот вывод в эксперименте?
4. Что меня удивило?
5. Хочу рассказать одноклассникам (в ходе проектирования ребенок стер слово «одноклассникам» и написал «родителям»).
6. Изучив данную тему, я узнал: _____

После изучения каждой темы Ученик 14 направлял отчетные материалы учителю. Еженедельно проводилось обсуждение проделанной работы — ребенок презентовал результаты, при сопровождении педагога анализировал деятельность, уточнял и корректировал план на следующую неделю. По завершении месяца осуществлялось проектирование деятельности на следующий период.

Изначально ребенку было предложено на занятия по обсуждению результатов приглашать родителей. На начальном этапе он отказался. Однако при выполнении лабораторных работ с использованием цифрового микроскопа в процессе создания видео- и фотофайлов ребенку потребовалась помощь родителей, которые включились в деятельность. Постепенно занятия по обсуждению результатов стали проводиться совместно с родителями.

Результаты изучения данного курса были представлены в индивидуальном исследовательском проекте на областном конкурсе ученических работ. По окончании учебного года ребенку был предложен выбор: изучать биологию и химию в следующем учебном году по обычной или по углубленной программе? Мальчик выбрал углубленный вариант, и родители поддержали его выбор.

В следующем году подобная технология работы применялась при изучении химии. Большое внимание уделялось исследовательской составляющей и экспериментам. Первые опыты носили обучающий характер: по условленному с ребенком алгоритму необходимо было наблюдать за определенными, хорошо знакомыми ребенку процессами (горение пламени, кипение воды в чайнике, приготовление яичницы и др.) и выявить изменения, которые происходят с веществами. Постепенно задания усложнялись, увеличивалась доля самостоятельности ребенка при их проведении — к концу года ему необходимо было самостоятельно придумать и осуществить проверку свойств определенных веществ.

В результате проделанной работы Иван имеет отличные знания по биологии и химии, стал проявлять самостоятельность в мышлении (может определить проблему и найти способы ее решения, организовать свою образовательную деятельность).

В проблемных рассуждениях обучающийся высказывает предположения, проявляет оригинальность в выполнении упражнений, элементы рационализма, изобретательности. Однако все виды работ он осуществляет не торопясь, в несколько замедленном темпе, поэтому часть учебной работы он выполняет самостоятельно вне аудиторного времени, что позволяет не допустить фрагментарности и пробелов в занятиях по предмету.

Наблюдения учителей свидетельствуют о том, что к концу учебного года (2019/2020) мальчик стал более разговорчив, его ответы на уроке стали более смелыми и уверенными. Положительная динамика уровня сфомированности субъектной позиции обучающегося свидетельствует об эффективности применяемых педагогических средств и условий (Таблица 25).

Динамика уровня сформированности субъектной позиции Ученика 14

<i>Вид диагностики</i>	<i>Общий балл</i>	<i>Мотивационно-целевой</i>	<i>Волевой</i>	<i>Деятельностный</i>	<i>Рефлексивный</i>
Стартовая (2019 г.)	41	12	12	8	9
Промежуточная (2020 г.)	85	30	17	24	14
Итоговая (2021 г.)	112	34	23	32	23

При анализе личностных качеств, основанном на результатах анкетирования, наблюдениях и экспертной оценке педагогов и родителей, прослеживается положительная динамика. Значимо, что увеличился показатель мотивации к обучению и познанию, что характеризует эффективность применения методов педагогического воздействия. При этом снижение показателя гражданской идентичности может говорить об отсутствии условий для проявления субъектной роли ребенка на уроках истории и обществознания, а также необходимости больше внимания уделять внеурочной деятельности ребенка и его участию в общешкольных мероприятиях.

Ученица 10

Ученица 10 в начале опытно-экспериментальной работы обучалась в 8 классе по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Девочка имеет инвалидность в результате травм нескольких областей тела и ограниченные возможности здоровья в связи с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Стремится к социально одобряемому поведению. Учится в основном на 4 и 5. Мода оценок — 5. Исполнительна, коммуникабельна. На протяжении 5 лет обучения проявляет субъектную позицию обучающегося на среднем уровне. Полностью принимает субъект-объектный формат образовательного процесса как удобный.

При этом к 8 классу у девочки начала снижаться мотивация к обучению, сформировалась выраженная прокрастинация, появилось стремление пропускать уроки. Успеваемость осталась на высоком уровне, но интереса к учебе, внешкольным мероприятиям не было, желание участвовать во внеклассной деятельности снижалось. Результаты стартовой выявили средний уровень субъектной позиции.

Родители девочки очень включены в образовательный процесс, активны, создают условия для всестороннего развития и социализации ребенка.

Беседы с родителями и Ученицей 10 определили образовательный запрос: повышение мотивации к обучению и уверенности в собственных силах, знаниях и возможностях.

Беседы с психологом и наблюдение за учебной деятельностью ребенка позволили конкретизировать ситуацию:

- девочке стало неинтересно учиться, поскольку роль объекта обучения перестала быть принимаема ею ввиду особенностей возраста и характера;
- отсутствие мотивации в связи с неопределенностью дальнейшей образовательной траектории (после 9 или 11 класса) — нет профессионального выбора как цели обучения.

Рекомендации для реализации образовательного маршрута

- субъектно-ориентированный образовательный процесс — построение занятий по субъектно-ориентированной методике удовлетворения образовательного запроса: коррекционные курсы по выбору; профориентационная направленность внеклассной работы; работа с родителями, направленная на формирование субъект-субъектных отношений дома.

При планировании образовательного процесса и разработке учебного плана Ученица 10 выбрала следующие коррекционные курсы, при этом объясняя (прежде всего себе), чем обусловлен такой выбор (какова цель их посещения?).

Задание: Из списка предложенных коррекционных курсов выбери те, которые хочешь посещать в учебном году, и запиши их в левый столбец. В правом столбце объясни свой выбор — напиши цель посещения курса (Таблица 26).

Таблица 26

Ответы девочки при стартовой диагностике

Название курса	Цель, определенная ребенком
Прикладная математика в проектах и задачах	Я не люблю решать задачи, на курсе буду стараться, чтобы меня получше научили с ними справляться
Разговор о правильном питании	Мне интересна тема правильного питания, думаю, что на курсе мне об этом расскажут
Геометрия на клетчатой бумаге	Мама советует заниматься на этом курсе: геометрия — сложный предмет, поэтому пусть будет дополнительное занятие
Юный режиссер	Мне нравится снимать небольшие видеоролики. Надеюсь, что на курсе меня научат снимать крутые ролики
Групповые занятия с психологом	Мне нравится заниматься в группе с другими обучающимися. Общение с Еленой Алексеевной тоже нравится

Анализ обозначенных девочкой целей позволяет подтвердить невысокий уровень субъектности в ее целях. Ученица 10 ждет, что ее «научат» и ей «расскажут» — она готова быть *исполнителем* указаний учителя.

При создании условий для субъектно-ориентированного образовательного процесса в информационной среде Ученица 10 при поддержке учителя анализировала мониторинг образовательных результатов. На каждом занятии обязательно проводились были целеполагание и рефлексия.

Несмотря на то, что Ученица 10 учится индивидуально, в ходе опытно-экспериментальной работы были организованы занятия с детьми, обучающимися в той же параллели. Совместные уроки показали свою результативность при формировании коммуникативных навыков — обучающиеся активно взаимодействовали и помогали друг другу, при этом каждый пытался стать лучшим в своих ответах и действиях.

По окончании совместных занятий обучающиеся обращались друг к другу: «*А ты останешься на перемену?*», что позволяло говорить о комфортности общения на уроке и желании общаться вне урока.

На уроках и во внеклассной деятельности обеспечивалось сопровождение проектирования индивидуальной образовательной деятельности ребенка.

Наблюдения за учебной деятельностью Ученицы 10 и беседы констатируют, что изменение образовательного процесса на субъектно-ориентированный позволило ребенку раскрыть свои склонности.

В результате девочка определилась, что ее интересы и будущая профессия могут быть связаны с иностранными языками и лингвистикой. Вместе с родителями выяснили, что при получении высшего образования ученица хотела бы учиться очно в вузе с доступной средой. Во втором полугодии девочка изъявила желание заменить один из коррекционных курсов на языковой. В конце учебного года было предложено следующее задание (Таблица 27):

В течение учебного года ты занималась на разных коррекционных курсах — они указаны в левом столбце. В правый столбец запиши свое мнение о курсе и результат.

Таблица 27

Ответы Ученицы 10 при итоговой диагностике

<i>Название курса</i>	<i>Резюме по итогам курса</i>
Прикладная математика в проектах и задачах	Курс интересный. Мне понравилось решать задачи не из учебника, а такие, которые мы решаем в реальной жизни. Я удивилась, что многое умею, например, посчитать скидку на товар, найти выгодный способ покупки пиццы, посчитать, сколько рулонов обоев нужно купить, для определенной комнаты. На курсе не было учебника, не было заданных правил, но мы просто решали задачи, как бы просто знали, как решать
Разговор о правильном питании	На курсе мне понравилось, что мы с ребятами обменивались интересными идеями и фактами. Хотелось прийти на курс и принести какой-то крутой лайфхак, который никто не знает
Геометрия на клетчатой бумаге	Курс понравился. Мне геометрия дается несложно. Я разбираюсь в решении геометрических задач, умею применять теоремы. На курсе я старалась научиться лучше выполнять чертежи

<i>Название курса</i>	<i>Резюме по итогам курса</i>
Разговорный английский	Поскольку я решила, что буду переводчиком, то английский язык мне нужно знать очень хорошо. Я старалась не пропускать этот курс.
Групповые занятия с психологом	Это самый крутой курс! Я очень люблю занятия с Еленой Алексеевной. Мы говорим о жизни. Иногда рисуем, иногда танцуем. Я рассказываю о спорте, о своих ощущениях и переживаниях

Во внеурочной деятельности девочку стали привлекать не только к участию в мероприятиях, но и к их организации. На учебных занятиях и во внеурочной деятельности с ней прорабатывалась технология субъектно-ориентированного проектирования ликвидации пробелов и дефицитов.

Уже через полгода работы по формированию субъектной позиции обучающаяся стала более целенаправленно и серьезно подходить к учебной деятельности. Стала активной на уроках и внеклассных занятиях.

На занятиях большое внимание уделялось развитию рефлексивного компонента субъектной позиции. Были созданы условия для самостоятельного построения ребенком образовательного маршрута. Девочка стремилась заработать больше баллов — для этого боролась с трудностями и прикладывала максимум усилий. Самоанализ, проводимый под руководством учителя, и рефлексия позволили выявить проблемы и понять необходимость движения от простого к сложному. Девочка стала проявлять инициативу, задавать вопросы. Учителя отметили, что она отстаивает свою позицию перед учителем или другими обучающимися, а не просто соглашается с чьим-то мнением.

Результаты учебной деятельности обучающейся остались на хорошем уровне, но девочка стала проявлять интерес к иностранному языку, стремиться к участию в предметных конкурсах. Мода отметок успеваемости — «5».

Результаты итоговой диагностики показали положительную динамику уровня субъектной позиции (Таблица 28).

Сравнение показателей стартовой и итоговой диагностики Ученицы 10

<i>Вид диагностики</i>	<i>Общий балл</i>	<i>Мотивационно-целевой</i>	<i>Волевой</i>	<i>Деятельностный</i>	<i>Рефлексивный</i>
Стартовая (2019 г.)	72	21	17	16	18
Промежуточная (2020 г.)	86	24	23	21	18
Итоговая (2021 г.)	110	26	28	38	18

Диагностика личностных результатов по большинству показателей также свидетельствует о повышении уровня сформированности. Однако такие показатели, как «ведение здорового образа жизни», «самостоятельность в принятии бытовых и социальных вопросов», при итоговой диагностике соответствуют меньшему уровню, чем при стартовой, что объясняется особенностями подросткового возраста и тем, что девочка стала больше задумываться о себе, своем поведении и дальнейшей жизни. В следующем году работа продолжилась.

Положительная динамика сформированности субъектной позиции обучающейся подтверждает результативность опытно-экспериментальной работы.

С целью выявления наиболее эффективных педагогических средств, методов и условий формирования субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях было проведено дополнительное исследование.

Наблюдение за поведением обучающихся и их взаимодействием с педагогами и друг с другом на учебных занятиях и воспитательных мероприятиях (в возможность фиксации позиции ребенка по показателям) показывает, что около 70 % детей проявляли субъектность и заинтересованность при субъектно-ориентированном проектировании ликвидации пробелов обучения и дефицитов развития, проводимом на

обобщающих уроках или на уроках при введении в новый раздел. При посещении занятий было выявлено, что 72 % проявляют субъектную позицию на учебных занятиях и во внеурочной деятельности, 67 % детей стали уверенно вступать в беседу на уроке, проявлять инициативу при осуществлении учебной деятельности.

Обучающимся было предложено оценить значимость используемых средств по 3-балльной шкале (1 балл — низкая эффективность, 2 балла — средняя эффективность, 3 балла — высокая эффективность). Результаты опроса детей представлены в Таблице 29.

Таблица 29

**Оценка эффективности педагогических средств
и условий обучающимися**

№	Педагогическое средство	Количество детей, оценивших значимость средства			Среднее значение
		Низкая эффективность	Средняя эффективность	Высокая эффективность	
1	Медиасредства	0	0	22	3,0
2	Доска общего доступа	0	0	22	3,0
3	Инфографика	0	2	20	2,9
4	Игры-тренажеры	0	2	20	2,9
5	Возможность самому формулировать цель	2	3	17	2,7
6	Образовательный квест	3	0	19	2,7
7	Рефлексия	2	3	17	2,7
8	Возможность самому выбирать тему, задания и уровень сложности, переход от одного этапа к другому на занятии	2	13	8	2,4
9	Возможность разрабатывать план своего обучения	4	10	8	2,2
10	Возможность принимать самостоятельные решения	5	7	10	2,2
11	Возможность проводить анализ своих действий	3	11	8	2,2
12	Затруднительные ситуации на основе фантастических сюжетов	7	6	9	2,1

№	Педагогическое средство	Количество детей, оценивших значимость средства			Среднее значение
		Низкая эффективность	Средняя эффективность	Высокая эффективность	
13	Телесно-ориентированные техники	5	12	5	2,0
15	Проектная деятельность	9	8	5	1,8
16	Проблемные вопросы	8	10	4	1,8
17	Подготовка плакатов, рисунков	6	14	2	1,8

Из таблицы видно, что обучающиеся высоко оценили применяемые в ходе опытно-экспериментальной работы педагогические средства. Примечательно, что самый высокий средний балл по эффективности, с точки зрения детей, имеют средства дистанционного обучения, подтверждающие создание информационно-образовательной среды. Проектная деятельность, проблемные вопросы, моделирование затруднительных ситуаций, согласно результатам опроса, имеют меньшую эффективность, что в данном случае объясняется субъективной оценкой — ввиду особенностей детей данные техники являются для многих сложными. Взаимодействие педагогов с семьей, по сравнению с другими условиями, по результатам детского опроса, имеет меньший процент эффективности (низкую эффективность отметили дети, не имеющие проблем в детско-родительских отношениях до начала опытно-экспериментальной работы).

Родители отметили высокую эффективность индивидуального консультирования и сопровождения семьи педагогами: «Считаю, что семейное консультирование помогло в нашей семье наладить взаимоотношения ребенка со старшей сестрой — сейчас понимаю, что обе девочки стали спокойнее, готовы уступать друг другу», «Психолог в течение года была тьютором для нашей семьи, кажется, сын больше раскрылся в моих глазах. Жаль, что раньше я его так недооценивала». Большинство родителей отмечали, что в ходе опытно-экспериментальной работы дети

становились более самостоятельными, при этом у них случались конфликты в семье, которые были решены благодаря в том числе сопровождению педагогов и просветительской работе с родителями. Мнения родителей относительно других условий и форм взаимодействия с педагогами представлены в Таблице 30.

Таблица 30

Оценка эффективности педагогических средств и условий родителями

№	Педагогическое средство	Количество родителей, оценивших значимость средства			Среднее значение
		Низкая эффективность	Средняя эффективность	Высокая эффективность	
1	Индивидуальное консультирование родителей	3	0	19	2,7
2	Участие педагога в решении домашних вопросов обучающегося	3	2	17	2,6
3	Совместное планирование (родители — ребенок — педагог) учебной деятельности ребенка	7	3	12	2,2
4	Участие родителей к организации школьных мероприятий	8	10	4	1,8
5	Групповые родительские собрания	9	10	3	1,7

Из таблицы видно, что наименьшую эффективность, по мнению родителей, имеют групповые родительские собрания (при этом в ходе опытно-экспериментальной работы наблюдалась тенденция увеличения числа родителей, посещающих групповые родительские собрания) и организация школьных мероприятий, что объясняется удаленностью проживания некоторых родителей или необходимостью ограничения

контактов для здоровьесбережения ребенка и невозможностью очного участия в мероприятиях.

Дополнительно педагогами были заполнены анкеты, позволяющие оценить эффективность указанных выше педагогических средств и условий. 95 % педагогов отметили эффективность ризомоподобного обучения, целеполагания, самоанализа, проблемных вопросов, информационно-образовательной среды и индивидуальных консультаций с родителями для формирования субъектной позиции обучающихся. Эффективность остальных средств и условия была оценена педагогами в диапазоне 54-88 %.

Наблюдения за деятельностью обучающихся (как в образовательном процессе, так и в бытовых условиях) свидетельствуют, что в ходе опытно-экспериментальной работы дети стали более свободны, перестали бояться планировать свою образовательную деятельность, поняли возможности разных траекторий, ведущих к достижению цели, и осознали необходимость приложить усилия для получения результата; стали более смелыми в общении со взрослыми, сверстниками и незнакомыми людьми.

В целом результаты исследования и анализ эффективности создаваемых педагогических условий и средств позволяют сделать следующие выводы:

- опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность использования модели организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся;

- по мнению субъектов образовательного процесса наиболее эффективными являются средства дистанционного обучения, ризомоподобное обучение, тьюторское сопровождение семьи;

- обучающиеся отметили значимость возможности самому формулировать цели, выбирать тему, задания и уровень сложности, переход от одного этапа к другому на занятии (ризомоподобное обучение).

Таким образом, качественные изменения в поведении детей, возникшие благодаря изменению способов организации образовательного процесса и созданию предложенного в диссертационном исследовании комплекса педагогических условий и средств, свидетельствуют об их эффективности для формирования субъектной позиции на частных вспомогательных занятиях.

Выводы по главе 2

1. В результате исходной диагностики были выявлены следующие проблемы: несформированность субъектной позиции обучающихся; неумение делать самостоятельный выбор, низкий уровень социализации; пробелы в знаниях и дефициты развития, возникшие в результате длительных периодов болезни. Выявлена общая тенденция снижения уровня субъектной позиции обучающегося по мере взросления ребенка-инвалида (и ребенка с ОВЗ) в результате социальной пассивности ребенка и авторитарной позиции взрослых. Следствием несформированности субъектной позиции обучающихся и ощущения зависимости от мнения окружающих являются тревожность, обидчивость, ранимость и неадекватная реакция на критику в свой адрес. По мере взросления обучающегося ограничения здоровья, дефициты развития и физические недостатки ребенка становятся более очевидными. Родители, не принявшие данные ограничения, интуитивно ограничивают социальную активность ребенка вне занятий и тем самым угнетают процесс формирования субъектной позиции ребенка и развития его личности в целом.

2. Для преодоления дефицитов развития и решения проблем обучения была разработана технология, предполагающая субъектно-ориентрованное проектирование ребенком собственной образовательной деятельности и ее реализацию, имеющую следующий алгоритм: 1 этап — определение образовательного запроса; 2 этап — тьюторское сопровождение определения ребенком задач, нацеленных на ликвидацию пробелов и дефицитов, способствующих достижению цели, и проектирование индивидуальной образовательной деятельности; 3 этап — выполнение ребенком намеченного плана при тьюторском сопровождении и ризомоподобной организации образовательной деятельности; 4 этап — итоговая диагностика, самоанализ результата, корректировка (уточнение) образовательного запроса.

3. Наиболее эффективными для формирования субъектной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях являются взаимодополняющие педагогические средства — средства субъектно-ориентированной технологии (проблемные вопросы, ситуации выбора, рефлексия, анализ, целеполагание, принятие самостоятельных решений, рефлексивный характер деятельности); средства дистанционного обучения (электронные курсы, медиасредства — видеофрагменты, презентации, электронные тренажеры, симуляторы, тесты и задания с автоматической проверкой результата; квест-комнаты, активная инфографика, гипертексты и доски общего доступа, сервисы для демонстрации и редактирования скан-копий работ обучающихся) и коррекционные средства (техники коррекции эмоционально-волевой сферы, телесно-ориентированные техники, индивидуальные приемы, направление на ликвидацию дефицитов развития).

4. Эффективность использования средств зависит от создания соответствующих условий: тьюторской позиции педагога, информационно-образовательной среды, проектирования индивидуальной образовательной деятельности ребенка, эффективного взаимодействия педагогов с семьей ребенка. Для обеспечения готовности педагогов к реализации тьюторской позиции необходима целенаправленная подготовка (обучение на уровне магистратуры и на курсах повышения квалификации, внутрифирменное обучение, подразумевающее курс семинарских занятий, организацию работы профильных методических объединений учителей, мастер-классы по обмену опытом, проведение методических недель как способ презентации опыта лучших учителей и его рефлексивной оценки). Для создания информационно-образовательной среды необходима организация деятельности по формированию информационной культуры педагогов, развитию их навыков работы с программным обеспечением и Интернет-сервисами. Для формирования субъектной позиции обучающихся ИОС должна соответствовать требованию избыточности контента для обеспечения

возможности реализовать ризомоподобное построение образовательной деятельности обучающихся. Эффективное взаимодействие с родителями подразумевает организацию и проведение групповых родительских собраний и тематических вебинаров просветительского характера; индивидуальные консультации с педагогом-психологом для организации совместной работы по формированию субъектной позиции ребенка и созданию единого уклада как в процессе обучения, так и при решении бытовых проблем и ситуаций; совместное планирование (родители — ребенок — педагог) учебной деятельности и образовательной траектории обучающегося; повышение информационной грамотности для понимания технической стороны организации образовательного процесса в ШДО и возможностей ИОС, формирования представления о целостности образовательного процесса в дистанционных условиях; включение родителей в процесс профессионального самоопределения детей-инвалидов и детей с ОВЗ (в рамках организации профориентационной работы были предусмотрены мероприятия для родителей — информирование, тематические вебинары, консультации); привлечение родителей к организации школьных мероприятий; индивидуальная и групповая работа по формированию субъект-субъектных отношений в семье.

5. В результате опытно-экспериментальной работы была выявлена положительная динамика уровня сформированности субъектной позиции обучающихся, которая повлияла на увеличение показателей личностных и предметных результатов обучающихся, а качественные изменения в поведении детей подтвердили результативность педагогических средств и условий частных вспомогательных занятий. Обучающиеся стали более заинтересованно и ответственно относиться к собственной образовательной деятельности, проявлять активность не только на учебных занятиях, но и во внеурочной деятельности и во внеучебное время.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение практики современного российского и зарубежного образования показывает увеличение количества детей, имеющих особый образовательный запрос, у которых обучение в условиях массового класса вызывает трудности. В результате исследования выявлен высокий процент российских обучающихся, имеющих опыт занятий с репетиторами; зарубежные эксперты также констатируют ежегодное увеличение спроса на занятия с частными педагогами (очные и дистанционные) во всем мире. При этом анализ практики выявляет распространенность субъект-объектного взаимодействия в процессе индивидуальных занятий, которое сводится к исполнению обучающимися указаний учителя.

Для удовлетворения особого образовательного запроса ребенка и родителей педагогу необходимо обеспечить формирование субъектной позиции обучающегося и сопровождение индивидуальной образовательной деятельности ребенка.

Актуальность темы определила основную цель нашего исследования — выявить и обосновать педагогические условия и средства организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом в процессе реального и виртуального взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Анализ результатов психолого-педагогических исследований и практики позволил выделить особую форму организации учебной деятельности обучающихся — частные вспомогательные занятия («частные» — антоним слова «массовый»; «вспомогательные» — то есть направленные на помощь ребенку для успешной учебной деятельности в системе образования). Это занятия образовательного характера, проводимые индивидуально или в малых группах, содержание, форма проведения и цели которых связаны с особым запросом в обучении, обусловленным индивидуальными потребностями

и личными образовательными задачами и планами обучающегося. В отличие от массового урока, частные вспомогательные занятия направлены не на формирование знаний, умений и навыков, а на индивидуализацию образовательного процесса — раскрытие ресурсов, развитие способностей и индивидуальности ребенка. Мы выделили наиболее распространенные типы частных вспомогательных занятий: дистанционное обучение детей-инвалидов на дому; репетиторство; частные вспомогательные занятия с детьми, испытывающими трудности в освоении образовательной программы; коррекционные курсы для детей-инвалидов; занятия по ликвидации пробелов в знаниях (вне школьного расписания).

Эффективность частных вспомогательных занятий повышается при формировании субъектной позиции обучающихся. Выделен ряд важных особенностей таких занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающегося: частные вспомогательные занятия не очерчены рамками стандарта; содержание и формы деятельности определяются образовательным запросом ребенка и его родителей; ризомоподобное построение занятий обеспечивает возможность удовлетворения актуального образовательного запроса; ребенок свободен в выборе вида деятельности; занятия становятся личностно значимыми для него и тем самым пробуждают его познавательную активность.

В результате изучения особенностей детей с особым образовательным запросом выявлено, что проявлением субъектной позиции обучающегося является осознание им собственного особого образовательного запроса и принятие целенаправленных усилий для его удовлетворения. Частные вспомогательные занятия, ориентированные на удовлетворение особого образовательного запроса обучающегося, способствуют осознанию ребенком своего права на самостоятельные решения и действия. Специфика данных занятий обеспечивает формирование субъектной позиции через определение ребенком цели занятия, участие в обсуждении его содержания (плана занятий); возможность

определять формы деятельности, опираясь на самоанализ; участие в целеполагании собственной деятельности и ее осмыслении; предоставление права ребенку определять самому содержание и объем своей деятельности на занятии; возможность оценивать свою деятельность; анализ эффективности работы на занятии.

В результате проведенного исследования мы предложили модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом, которая представлена концептуально-целевым, содержательно-технологическим и оценочно-результативным компонентами. Основными подходами определены аксиологический, рефлексивно-деятельностный, субъектно-ориентированный и номадологический, предполагающие реализацию принципов обеспечения ценностно-смыслового содержания частных вспомогательных занятий, ориентации на актуальный образовательный запрос, педагогической фасилитации, ризомы, рефлексивного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Содержательно-технологический компонент модели представлен функциями образовательного процесса частных вспомогательных занятий — диагностической, мотивационного обеспечения, коррекционной, развивающей, социализирующей — и предписывает реализацию ризомоподобного обучения и проектирование занятий на основе субъектно-ориентированной технологии. Данный компонент предусматривает реализацию следующих педагогических условий: обеспечение тьюторской позиции педагога, создание информационно-образовательной среды, проектирование индивидуальной образовательной деятельности ребенка, взаимодействие педагогов с родителями (семьей ребенка), а также использование средств субъектно-ориентированной технологии, средств дистанционного обучения и коррекционных средств.

Оценочно-результативный компонент раскрывает результативные (удовлетворение особого образовательного запроса ребенка, повышение уровня сформированности субъектной позиции обучающегося) и процессуальные (личностные, метапредметные, предметные результаты и результаты коррекционной работы, удовлетворенность родителей качеством образовательного процесса, сформированность компонентов тьюторской позиции педагога) критерии.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы апробировали модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся с особым образовательным запросом в школе дистанционного обучения, где созданы специальные условия обучения для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающимися на дому. Положительная динамика уровня субъектной позиции обучающихся и их личностных, метапредметных, предметных результатов подтвердили педагогическую целесообразность представленной в диссертации модели.

Были апробированы педагогические средства организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся: средства субъектно-ориентированной технологии (проблемные вопросы, ситуации выбора, рефлексия, анализ, целеполагание, принятие самостоятельных решений, рефлексивный характер деятельности), средства дистанционных образовательных технологий (программное обеспечение для видеосвязи и онлайн-взаимодействия, информационно-образовательная среда, электронные курсы, медиасредства (видеофрагменты, презентации, электронные тренажеры, симуляторы, тесты и задания с автоматической проверкой результата, квест-комнаты), активная инфографика и гипертекстовое представление информации, доски общего доступа, сервисы для демонстрации и редактирования скан-копий работ обучающихся, облачные технологии хранения информации), коррекционные средства (моделиро-

вание затруднительных (проблемных) ситуаций на основе сказочных (фантастических) сюжетов, ситуации медитации и отождествления ребенка с образом сильного человека, игры-тренажеры, создание плакатов, телесно-ориентированные техники, техники изотерапии и игры-драматизации).

В ходе опытно-экспериментальной работы были проверены педагогические условия, обеспечивающие эффективность частных вспомогательных занятий. Для обеспечения тьюторской позиции педагога необходима специальная подготовка педагогов (обучение в магистратуре, внутрифирменное обучение, включающее проведение цикла семинарских занятий, сопровождение образовательного процесса посредством организации методической службы, самообразование, проведение конференций и участие в них, обмен опытом через систему взаимопосещения занятий).

В школе дистанционного обучения, где проводилась опытно-экспериментальная работа, была создана информационно-образовательная среда, содержащая, в том числе разработанные учителями-предметниками электронные курсы для дистанционного обучения, включающие авторские дидактические материалы, позволяющие реализовать ризомоподобное обучение.

Важнейшим условием является проектирование индивидуальной образовательной деятельности обучающихся. Предложена технология сопровождения субъектно-ориентированного проектирования образовательной деятельности ребенка по ликвидации пробелов обучения и дефицитов развития ребенка, которая имеет следующий алгоритм: 1 этап — определение образовательного запроса (осознание ребенком цели образовательной деятельности; определение списка необходимых компетенций (знаний, умений, навыков); 2 этап — проектирование индивидуальной образовательной деятельности (тьюторское сопровождение определения ребенком задач, нацеленных на ликвидацию пробелов и дефицитов, способствующих достижению цели; планирование ребенком собственной деятельности (составление плана необхо-

димых мероприятий); 3 этап — деятельностный (выполнение ребенком намеченного плана при тьюторском сопровождении педагога и занятий, построенных по принципу ризомоподобного обучения); 4 этап — рефлексивно-диагностический (итоговая диагностика; самоанализ результата; корректировка (уточнение) образовательного запроса). При реализации деятельностного этапа на занятиях применяется субъектно-ориентированная технология.

Успешность формирования субъектной позиции зависит от взаимодействия педагогов с родителями (семьей ребенка), которое предусматривает групповые родительские собрания и тематические вебинары просветительского характера; индивидуальные консультации с педагогом-психологом для организации совместной работы по формированию субъектной позиции ребенка и создания единого уклада как в процессе обучения, так и при решении бытовых задач; совместное планирование (родители — ребенок — педагог) учебной деятельности и образовательного маршрута обучающегося; повышение информационной грамотности для понимания технической стороны организации образовательного процесса в ШДО и возможностей ИОС, формирования представления о целостности образовательного процесса в дистанционных условиях; включение родителей в процесс профессионального самоопределения детей-инвалидов и детей с ОВЗ; привлечение к организации школьных мероприятий; индивидуальная и групповая работа по формированию субъект-субъектных отношений в семье.

Реализация указанных выше педагогических условий обеспечивает изменение образовательного процесса ребенка и позволяет добиться поставленной цели по формированию субъектной позиции обучающихся.

Диссертация охватывает основные вопросы заявленной научной проблемы, соответствует критерию внутреннего единства, что подтверждается ее логической завершенностью, фундаментальной теоретико-методологической обоснованностью, научной новизной, теоретической и

практической значимостью, репрезентативностью и валидностью полученных результатов.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее решение заявленной проблемы и имеет перспективу для дальнейших исследований частных вспомогательных занятий, направленных в том числе на конкретизацию педагогического сопровождения индивидуальной образовательной деятельности ребенка на частных вспомогательных занятиях и применяемых педагогических средств в зависимости от специфики образовательного запроса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — Москва : Наука, 1980. — 335 с. — Текст : непосредственный.
2. Адлер, А. Понять природу человека / А. Адлер пер. Е. А. Цыпина. — Санкт-Петербург : Гуманитарное агентство «Академический проект», 1997. — 256 с. — Текст : непосредственный.
3. Аксенова, Г. И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки : специальность 13.00.01 : автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Аксенова Галина Ивановна. — Москва, 1998. — 43 с. — Текст : непосредственный.
4. Александрова, Е. А. Научно-методическое сопровождение педагогов / Е. А. Александрова — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2020. — № 6 (117). — С. 14-21.
5. Александрова, Е. А. Педагогическое сопровождение старшеклассников в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий / Е. А. Александрова — Текст : непосредственный // Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского. — Серия: Психология. Педагогика. — 2008. — № 1-2. — С. 74-78.
6. Александрова, Е. А. Преимущества и направленность электронного взаимодействия в веб-обучении / Е. А. Александрова, С. И. Ахметов, М. Р. Аттия — Текст : непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. — 2020. — Т. 9. — № 4 (36). — С. 385-391.
7. Александрова, Е. А. Форматы педагогического сопровождения в цифровой образовательной среде / Е. А. Александрова — Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. — 2022. — № 2. — С. 30-43.

8. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. — Москва : Наука, 1977. — 380 с. — Текст : непосредственный.

9. Антуфьева, М. П. Актуальные вопросы семейного образования: понятие, причины, подходы, проблемы / М. П. Антуфьева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 15 (201). — С. 204-206.

10. Анцыферова, Л. И. Психологическое содержание феномена субъекта и границы субъектно-деятельностного подхода / Л. И. Анцыферова. — Текст : непосредственный // Проблемы субъекта в психологической науке отв. ред. А. В. Брушлинский и др. — Москва : Академический проспект, 2000. — С. 27-42.

11. Анцыферова, Л. И. Психология формирования и развития личности / Л. И. Анцыферова. — Текст : непосредственный // Человек в системе наук. — Москва : Наука, 1989. — С. 426-433.

12. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. — Москва : Ин-т практ. психологии Воронеж НПО «МОДЭК», 1996. — 768 с. — Текст : непосредственный.

13. Атлас новых профессий. Навигатор по рынку труда. — URL: <https://new.atlas100.ru/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

14. Байбородова, Л. В. Анализ практики частных вспомогательных занятий с сельскими школьниками / Л. В. Байбородова, Е. Н. Шипкова. — Текст : непосредственный // Образование и саморазвитие. — 2020. — Т. 15. — № 1. — С. 79-92.

15. Байбородова, Л. В. Взаимодействие школы и семьи : учебно-методическое пособие / Л. В. Байбородова. — Ярославль : Академия Холдинг, 2003. — 224 с. — Текст : непосредственный.

16. Байбородова, Л. В. Индивидуализация образовательного процесса в школе : монография / Л. В. Байбородова. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. — 281 с. — Текст : непосредственный.

17. Байбородова, Л. В. Индивидуализация образовательного процесса / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Психолого-педагогические проблемы развития современного школьника : коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. — Ульяновск : Зебра, 2016. — 174 с.

18. Байбородова, Л. В. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Педагогические и психологические проблемы современного образования : материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского» / отв. ред. Е. О. Иванова. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. — С. 72-81.

19. Байбородова, Л. В. Использование субъектно-ориентированных технологий в образовательном процессе / Л. В. Байбородова. — Текст : электронный // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. — 2016. — № 9 (47). — URL: <http://infed.ru/articles/384/> (дата обращения: 06.01.2023).

20. Байбородова, Л. В. Использование субъектно-ориентированной технологии воспитания в проектной деятельности / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Воспитание школьников. — 2017. — № 4. — С. 3-10.

21. Байбородова, Л. В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / В. Н. Белкина, Т. Н. Гущина, М. В. Груздев. — Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2018. — Том 8. — № 5. — С. 7-21.

22. Байбородова, Л. В. Концептуальные идеи развития взаимодействия педагогов и семьи / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Социокультурное пространство села как источник трансляции семейных традиций : материалы межрегиональной научно-практической конференции, Саранск, 31 января 2020 года / Национальный исследовательский Мордовский

государственный университет им. Н. П. Огарева. — Саранск : Индивидуальный предприниматель Афанасьев Вячеслав Сергеевич, 2020. — С. 2-7.

23. Байбородова, Л. В. Подготовка студентов к использованию субъектно-ориентированных технологий в педагогической деятельности / Л. В. Байбородова, С. В. Данданова, А. Н. Миронова. — Текст : непосредственный // Ученые записки Забайкальского государственного университета. — 2020. — Т. 15. — № 4. — С. 44-55.

24. Байбородова, Л. В. Принципы допрофессиональной педагогической подготовки школьников / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный Концепт. — 2021. — № 9. — С. 1-12.

25. Байбородова, Л. В. Формирование субъектной позиции ребенка в условиях дополнительного образования / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный Вестник Калужского университета. — Серия: Психологические науки. Педагогические науки. — 2019. — Т. 2. — № 3 (4). — С. 14-19.

26. Байбородова, Л. В. Основные направления и результаты исследований педагогических технологий ярославской научной школы / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2015. — № 2. — Том II. Психолого-педагогические науки. — С. 77-85.

27. Байбородова, Л. В. Современные педагогические средства обучения и воспитания / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации Национального проекта «Образование»: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 26-27 марта 2020 года / под научной редакцией Л. В. Байбородовой. — Ярославль : Институт развития образования, 2020. — С. 20-27.

28. Байбородова, Л. В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина, Т. Н. Гущина, В. М. Груздев. —

Текст : непосредственный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2013. — Вып. 8. — С. 46-53.

29. Байбородова, Л. В. Индивидуализация образовательного процесса / Л. В. Байбородова, Т. В. Бурлакова. — URL: <https://forum.yspu.org/wp-content/uploads/2015/11/Bajborodova-Burlakova.pdf> (дата обращения: 20.12.2021). — Текст : электронный.

30. Байбородова, Л. В. Педагогическое сопровождение предпрофильной подготовки школьников / Л. В. Байбородова, Е. В. Новикова. — Текст : непосредственный // Ярославской педагогический вестник. — 2016. — № 4. — С. 26-32.

31. Байбородова, Л. В. Особенности введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в сельской школе / Л. В. Байбородова, Т. А. Степанова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2011. — Т. 2. — № 4. — С. 66-73.

32. Байбородова, Л. В. Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах): учебное пособие / Л. В. Байбородова и др. ; под. ред. Л. В. Байбородовой, И. Г. Харисовой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. — 187 с. — Текст : непосредственный.

33. Байбородова, Л. В. Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах): учебное пособие / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская, И. Г. Харисова ; под ред. Л. В. Байбородовой, И. Г. Харисовой. — Изд. 2-е перераб. и исправл. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. — 190 с. — Текст : непосредственный.

34. Байбородова, Л. В. Методология и методы научного исследования : учебное пособие / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. — 283 с. — Текст : непосредственный.

35. Байбородова, Л. В. Анализ практики частных вспомогательных занятий с сельскими школьниками / Л. В. Байбородова, Е. Н. Шипкова. —

Текст : непосредственный // Образование и саморазвитие. — 2020. — Т. 15. — № 1. — С. 79-92.

36. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. — Москва : Евразия, 2000. — 318 с. — Текст : непосредственный.

37. Башманова, Е. Л. Опыт исследования образовательных запросов родителей к школе / Е. Л. Башманова. — Текст непосредственный // Ученые записки. — 2019. — № 2 (50). — С. 98-107.

38. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учебник для индустриально-педагогических техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей / В. С. Безрукова. — URL: https://pedlib.ru/Books/5/0249/5_0249-74.shtml (дата обращения: 04.09.2022). — Текст : электронный.

39. Беленова, Л. Ю. Педагогические условия применения гипертекстовой технологии как средства обучения студентов : специальность 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Беленова Людмила Юрьевна. — Самара, 2018. — 23 с. — Текст : непосредственный.

40. Белкина, В. Н. Теория и практика развития профессиональной педагогической рефлексии : монография / В. Н. Белкина, А. В. Карпов, И. И. Ревякина / М-во образования и науки РФ ; Федеральное агентство по образованию Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского ; Российское общество психологов, Ярославское региональное отделение. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2006. — 331 с. — Текст непосредственный.

41. Библер, В. С. Диалог. Сознание. Культура: Идея культуры в работах / М. М. Бахтина В. С. Библер. — Москва : Одиссей, 1989. — С. 21-59. — Текст : непосредственный.

42. Билет в будущее. — URL: <http://bilet-help.worldskills.ru/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

43. Битянова, М. Р. Развитие субъектной позиции учащихся: модель и технология / М. Р. Битянова, Т. В. Беглова. — Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. — 2016. — № 5. — С. 112-117.
44. Блинова, Л. Ф. Клиповое мышление / Л. Ф. Блинова. — Текст : непосредственный // Инклюзия в образовании. — 2016. — № 4. — С. 170-181.
45. Блонский, П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / П. П. Блонский сост. и авт. вступ. статьи М. Г. Данильченко, А. А. Никольская ; под ред. А. В. Петровского ; АПН СССР. — Москва : Педагогика, 1979. — 399 с. — Текст : непосредственный.
46. Божович, Е. Д. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования / Е. Д. Божович ; под ред. Е. Д. Божович. — Москва : ПЕР СЭ, 2005. — 400 с. — Текст : непосредственный.
47. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская — Текст : непосредственный // Педагогика. — Москва : Педагогика. — 1995. — № 4. — С. 29-36.
48. Бонкало, Т. И. Профориентационная работа с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья: ортобиотический подход / Т. И. Бонкало, М. Н. Цыганкова. — Текст : непосредственный // Ученые записки. — 2015. — Т. 14. — № 3. — С. 17-24.
49. Боровкова, Т. И. Тьютерская позиция преподавателя высшей школы в процессе сопровождения внеаудиторной самостоятельной работы / Т. И. Боровкова. — Текст : непосредственный // Вектор науки ТГУ. — 2011. — № 1 (4). — С. 27-31.
50. Борытко, Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова ; под ред. Н. М. Борытко. — Москва : Академия, 2008. — 320 с. — Текст : непосредственный.

51. Борытко, Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания : монография / Н. М. Борытко ; науч. рук. Н. К. Сергеев. — Волгоград : Перемена, 2001. — 214 с. — Текст : непосредственный.

52. Борытко, Н. М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока / Н. М. Борытко, О. А. Мацкайлова. — Волгоград : Изд-во ВГИПКРО, 2002. — 130 с. — Текст : непосредственный.

53. Брондзя, Д. С. Развитие субъектной позиции обучающихся в условиях цифровой среды / Д. С. Брондзя. — Текст : непосредственный // Novainfo.ru. — 2020. — № 117. — С. 40-41.

54. Брушлинский, А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. — Москва : МПСИ, 2003. — 390 с. — Текст : непосредственный.

55. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. — Санкт-Петербург : Алетейя, 2003. — 272 с. — Текст : непосредственный.

56. Брэй, М. Частное дополнительное обучение (репетиторство): сравнительный анализ моделей и последствий / М. Брэй. — Текст : непосредственный // Вопросы образования. — 2007. — № 1. — С. 65-83.

57. Букина, Н. Н. Развитие неформального образования родителей как воспитателей / Н. Н. Букина. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2010. — № 4 (25). — С. 10-14.

58. Бурдяк, А. Я. Дополнительные занятия по школьным предметам: мотивация и распространенность / А. Я. Бурдяк. — Текст : непосредственный // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2015. — № 2. — С. 96-112.

59. Вачков, И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. — Москва : Ось-89, 2007. — 144 с. — Текст : непосредственный.

60. Ваш репетитор. — URL: <https://repetitors.info/> (дата обращения: 29.12.2017). — Текст : электронный.

61. Велединская, С. Б. Смешанное обучение: секреты эффективности / С. Б. Велединская, М. Ю. Дорофеева. — Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. — 2014. — № 8. — С. 8-13.

62. Вершловский, С. Г. Взрослость как категория андрогогики / С. Г. Вершловский. — Текст : непосредственный // Высшее образование. — 2013. — № 2. — С. 285-287.

63. Весманов, Д. С. Анализ образовательных запросов заказчиков образовательных услуг общего образования: границы и методика / Д. С. Весманов, С. В. Весманов, П. В. Шевченко. — Текст : непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. — Серия: Экономика. — 2015. — № 4. — С. 89-10.

64. Виртуальная Академия: поиск по базе репетиторов в Москве. — URL: <http://www.virtualacademy.ru/> (дата обращения: 29.12.2017). — Текст : электронный.

65. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — Москва : НМЦ СПО, 1999. — 538 с. — Текст : непосредственный.

66. Возможности российских школ для поддержки и развития детей, имеющих трудности в обучении : информационный бюллетень / С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, Н. А. Сенина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — Москва : НИУ ВШЭ, 2022. — 48 с. — Текст : непосредственный.

67. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : специальность 19.00.07 : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Волкова Елена Николаевна. — Москва, 1998. — 38 с. — Текст : непосредственный.

68. Воспитание и стратегия жизни ребенка : коллективная монография / под ред. М. И. Рожкова. — Москва : Научная библиотека, 2016. — 158 с. — Текст : непосредственный.

69. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Москва : Лабиринт, 1999. — 668 с. — Текст : непосредственный.

70. Выготский, Л. С. Психология развития как феномен культуры / Л. С. Выготский. — Москва : Наука, 1996. — 510 с. — Текст : непосредственный.

71. Габышев, А. Н. Сельская малокомплектная школа: особенности, проблемы, перспективы развития (примеры разных стран) / А. Н. Габышев, Г. Н. Зедгенизова. — Текст : непосредственный // Вестник науки и образования. — 2016. — № 2 (14). — С. 93-98.

72. Газман, О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная система / О. С. Газман. — Текст : непосредственный // Новые ценности: десять концепций и эссе. — Москва : Инноватор, 1995. — С. 58-63.

73. Гарифуллин, Р. Р. Основы постмодернистской педагогики : монография / Р. Р. Гарифуллин. — Казань : ИПК «Бриг», 2021. — 127 с. — Текст : непосредственный.

74. Горнякова, М. В. Специфика психологического консультирования взрослых по образовательному запросу : специальность 19.00.07 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Горнякова Мария Валерьевна. — Сургут, 2004. — 23 с. — Текст : непосредственный.

75. Гребенюк, О. С. Общие основы педагогики : учеб. для студентов вузов / О. С. Гребенюк, М. И. Рожков. — Москва : Владос, 2003. — 160 с. — Текст : непосредственный.

76. Груздева, М. Л. Исследование отношения школьников Нижнего Новгорода к использованию услуг репетиторов / М. Л. Груздева, У. М. Бокарюкина, А. Е. Булганина. — Текст : непосредственный // Образование и проблемы развития общества. — 2020. — № 3 (12). — С. 121-127.

77. Грязнова, Е. В. Семейное образование в России: проблемы и перспективы / Е. В. Грязнова, А. Г. Гончарук, Е. В. Жигульский. — Текст : непо-

средственный // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. — 2020. — Т. 9. — № 2 (31). — С. 159-161.

78. Гудина, Т. В. Музыка как средство развития и коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья / Т. В. Гудина. — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии : материалы X Международной научно-практической конференции в рамках Объединенной научно-практической конференции, Череповец, 06 декабря 2017 года / под редакцией О. А. Денисовой. — Череповец : Череповецкий государственный университет, 2018. — С. 39-43.

79. Гудина, Т. В. Особенности профориентационной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в школе / Т. В. Гудина, О. А. Денисова, О. Л. Леханова — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии : материалы XII Международной научно-практической конференции в рамках Международной объединенной научно-практической конференции «Специальное и инклюзивное образование: вызовы, проблемы, пути решения», Череповец, 18 октября 2019 года / под редакцией О. А. Денисовой. — Череповец : Череповецкий государственный университет, 2020. — С. 28-34.

80. Гуров, В. А. Тревожность и здоровье младших школьников / В. А. Гуров. — Текст : непосредственный // Вестник ТГПУ. — 2009. — № 4. — С. 56-60.

81. Гусакова, М. А. Феномен субъектности в теории и практике педагогики / М. А. Гусакова. — Текст : непосредственный // Педагогическая практика. Педагогическое образование в России. — 2015. — № 4. — С. 90-96.

82. Гусев, А. В. Методические рекомендации по развитию дистанционной информационно-просветительской работы с родителями для организаторов родительского просвещения / А. В. Гусев. — URL: <https://goo.su/Anlk> (дата обращения: 03.12.2022). — Текст : электронный.

83. Гущина, Т. Н. Педагогические основания развития субъектности старшеклассников в системе дополнительного образования : специальность 13.00.01 : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Гущина Татьяна Николаевна. — Москва, 2013. — 547 с. — Текст : непосредственный.

84. Дамм, И. А. Коррупционное репетиторство и его предупреждение / И. А. Дамм. — Текст : непосредственный // *ВВ: Административное право и практика администрирования*. — 2018. — № 1. — С. 24-32.

85. Двудичанская, Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н. Н. Двудичанская. — Текст : электронный // *Наука и образование*. — URL: <http://technomag.edu.ru/doc/172651.html> (дата обращения: 12.09.2021).

86. Декарт, Р. Сочинения : в двух томах / Р. Декарт. — Т. 1. — Москва : Мысль, 1989. — 654 с. — Текст : непосредственный.

87. Декарт, Р. Рассуждения о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках / Р. Декарт. — Текст : непосредственный // Декарт Р. Сочинения : в 2 т. — Москва : Мысль, 1989. — Т. 1. — С. 250-296.

88. Делез, Ж. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения / Ж. Делез, Ф. Гваттари ; пер. с франц. и послесл. Д. Кралечкина ; науч. ред. В. Кузнецов. — Екатеринбург : У-Фактория, 2007. — 672 с. — Текст : непосредственный.

89. Делез, Ж. Ризома («Тысяча плато», глава первая) / Ж. Делез, Ф. Гваттари ; пер. В. Мерлина. — Текст : электронный // Альманах «Восток». — 2005. — № 11/12. — URL: http://www.situation.ru/app/j_art_1023.htm (дата обращения: 14.01.2023).

90. Демидова, И. Ф. Педагогическая психология : учебное пособие / И. Ф. Демидова. — Москва : Академический проект, Трикста, 2006. — 219 с. — Текст : непосредственный.

91. Денисенко, О. А. Критерии и показатели уровня сформированности субъектно-нравственной позиции у обучающихся подросткового возраста / О. А. Денисенко. — Текст : непосредственный // Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 29 февраля 2020 г. — Чебоксары : Издательский дом «Среда», 2020. — С. 20-23.

92. Дети с особыми образовательными потребностями (Минпросвещения России). — URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/ (дата обращения: 12.09.2021). — Текст : электронный.

93. Джуринский, А. Н. История образования и педагогической мысли : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. Н. Джуринский. — Москва : Владос-пресс, 2003. — 400 с. — Текст : непосредственный.

94. Дистервег, Ф. А. Избранные педагогические сочинения / Ф. А. Дистервег. — Москва : Учпедгиз, 1956. — 374 с. — Текст : непосредственный.

95. Дьяченко, В. К. Коллективный способ обучения: дидактика в диалогах / В. К. Дьяченко. — Москва : Народное образование, 2014. — 352 с. — Текст : непосредственный.

96. Ежеленко, В. Б. Педагогическая реальность / В. Б. Ежеленко. — URL: http://fortuna2005.ucoz.ru/publ/ssja/modusy_realnosti/ezhelenko_v_b_pedagogicheskaja_realnos (дата обращения: 06.01.2023). — Текст : электронный.

97. Екатерина II, Собственноручный именной указ и наставление Императрицы Екатерины II генаншефу Николаю Ивановичу Салтыкову о воспитании великих князей Александра и Константина Павловичей (13 марта 1784 г.). — Текст : непосредственный // Собрание Русского Императорского исторического общества. — 1867-1916 — Т. 10. — С. 310-330. — URL: <http://elib.shpl.ru/nodes/9373> (дата обращения: 14.01.2023).

98. Елкина, И. М. Анализ и поиск механизмов оценивания результатов обучения при личностно-ориентированном подходе / И. М. Елкина. — Текст : непосредственный // Наука и школа. — 2016. — № 2. — С. 153-163.

99. Елкина, И. М. О новых дидактических концептах: ризомоподобное обучение / И. М. Елкина. — Текст : непосредственный // Философские науки. — 2016. — № (11). — С. 82-95.

100. Жулябина, Н. М. Феномен электронного репетиторства: новый шаг к сокращению неравенства в образовании? / Н. М. Жулябина. — Текст : электронный // Письма в Эмиссия. Оффлайн электронный научный журнал. — 2017. — № 6. — С. 2525. — URL : <http://www.emissia.org/offline/2017/2525.htm> (дата обращения: 06.01.2023).

101. Зарецкий, Ю. В. Субъектная позиция по отношению к учебной деятельности как ресурс развития и предмет исследования / Ю. В. Зарецкий. — Текст : непосредственный // Консультативная психология и психотерапия. — 2013. — № 2. — С. 110-128.

102. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. — Москва : Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с. — Текст : непосредственный.

103. Золотарева, А. В. Концепция тьюторского сопровождения развития одаренного ребенка в условиях взаимодействия образовательных учреждений / А. В. Золотарева. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2014. — № 1. — Том 2. Психолого-педагогические науки. — С. 56-61.

104. Золотарева, А. В. Развитие регионального пространства образовательных возможностей на основе интеграции формального и неформального образования / А. В. Золотарева, М. В. Груздев, И. В. Лобода. — Текст : непосредственный // Альманах современной науки и образования. — 2015. — № 9 (99). — С. 76-81.

105. Иванова, В. А. Педагогика : электронный учебно-методический комплекс / В. А. Иванова, Т. В. Лепина. — URL: http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/08_01.html (дата обращения: 18.08.2022). — Текст : электронный.

106. Иванова, С. В. Об особых условиях формирования современного образовательного пространства / С. В. Иванова. — Текст : непосредственный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2015. — № 3. — С. 5-10.

107. Институт коррекционной педагогики. Инфографика. Мониторинг потребности отдельных (специальных) и массовых общеобразовательных организаций в современных научно-информационных ресурсах. — URL: <https://ikp-rao.ru/files-and-media/viewing-files?&fl=481&k=1579949326> (дата обращения: 18.08.2022). — Текст : электронный.

108. Информационная справка о состоянии системы образования обучающихся с ОВЗ и с инвалидностью в Ярославской области на 1 сентября 2020. — URL: https://www.yarregion.ru/depts/dobr/docsActivities/2020-09-01_Inf_spravka_o_sisteme_obraz_obuch_s_OVZ.docx (дата обращения: 04.07.2021). — Текст : электронный.

109. Исаев, С. А. «Диалектическая лирика» С. Кьеркегора. Предисловие к книге: Кьеркегор С. Страх и трепет / С. А. Исаев. — Москва : Республика, 1993. — С. 5-12. — Текст : непосредственный.

110. Кайзер, О. Ю. Дети поколения альфа как новый вызов классической/современной педагогике / О. Ю. Кайзер. — Текст : непосредственный // Вопросы устойчивого развития общества. — 2021. — № 6. — С. 850-857.

111. Катилина, М. И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : специальность 09.00.11 : диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук / Катилина Марина Ивановна. — Москва, 2009. — 198 с. — Текст : непосредственный.

112. Камерилова, Г. С. Мотивационный потенциал культурно-экологической среды дополнительного экологического образования / Г. С. Камерилова. — Текст : непосредственный // Ecological education and ecological culture of the population culture: materials of the II international scientific materials of the II international scientific conference on conference: February 25-26, 2014. — Prague: Sociosféra-CZ, 2014. — P. 28-34.

113. Кант, И. Критика чистого разума / И. Кант. — Москва : Мысль, 1994. — 591 с. — Текст : непосредственный.

114. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. — Москва : Педагогика, 1982. — 703 с. — Текст : непосредственный.

115. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. — Москва : Институт психологии РАН, 2004. — 424 с. — Текст : непосредственный.

116. Квалификационные характеристики должностей работников образования (Утв. Приказом Минсоцразвития России от 26.08.2010 № 761н). — Текст : электронный // Консультант Плюс. — URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=97378&fld=134&dst=100029,0&rnd=0.02566835373130627#0> (дата обращения: 07.01.2018).

117. Кичерова, М. Н. Образовательные квесты как креативная педагогическая технология для студентов нового поколения / М. Н. Кичерова, Г. З. Ефимова. — Текст : непосредственный // Мир науки. — 2016. — Т. 4. — № 5. — С. 28-34.

118. Ковалева, Т. М. Практика работы с процессом индивидуализации (анализ локальных практик) / Т. М. Ковалева. — Текст : непосредственный // Школа и открытое образование: Концепции и практики индивидуализации. — Томск : Пиллад, 2000. — С. 49-53.

119. Ковалева, Т. М. Принцип индивидуализации в профессии тьютора

в российском образовании / Т. М. Ковалева. — Текст : непосредственный // Исторические истоки и теоретические основы тьюторства : хрестоматийный учебник по дисциплине «Исторические истоки и теоретические основы тьюторства» (уровень магистратуры, направление «Психологопедагогическое образование»). — Владивосток : Дальневосточный Федеральный Университет, 2014. — 243 с.

120. Ковалева, Т. М. О посреднической функции тьютора в современном социальном контексте / Т. М. Ковалева. — Текст : непосредственный // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: идея и реализация функции посредничества : материалы XI Международной научно-практической конференции (XXIII Всероссийской конференции), Москва, 30-31 октября 2018 года. — Москва : ООО «Издательство Ресурс», 2018. — С. 8-12.

121. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — Москва : Академия, 2001. — 176 с. — Текст : непосредственный.

122. Кожурова, О. Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала : специальность 13.00.01 : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кожурова Ольга Юрьевна. — Москва, 2011. — 227 с. — Текст : непосредственный.

123. Комментарий к Федеральному закону от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (постатейный). — Текст : электронный // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. — URL: <http://docs.cntd.ru/document/420353316> (дата обращения: 06.01.2018).

124. Коломиец, О. В. Теоретическое обоснование психологического конструкта «субъектная жизненная позиция» / О. В. Коломиец. — Текст : электронный // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — № 6. —

URL: <https://mir-nauki.com/PDF/126PSMN619.pdf> (дата обращения: 06.01.2018).

125. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. — Москва : ЕЕ-Медиа, 2012. — 320 с. — Текст : непосредственный.

126. Конвенция о правах инвалидов. — URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 30.10.2021). — Текст : электронный.

127. Кондратьева, Г. В. К вопросу об эволюции форм обучения в отечественной системе образования XIX века / Г. В. Кондратьева, А. С. Кондратьева. — Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. — Серия: Педагогика. — 2018. — № 1. — С. 8-15.

128. Концепция развития системы электронного обучения, реализации дистанционных образовательных технологий в Ярославской области. Утверждена приказом департамента образования Ярославской области от 29.08.2012 № 424/01-03. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/444848346> (дата обращения: 30.04.2022). — Текст : электронный.

129. Кривунь, М. П. Особенности профессиональной деятельности педагога-тьютора / М. П. Кривунь. — Текст : непосредственный // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практической конференции. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. — С. 83-88.

130. Кривунь, М. П. Технология тьюторского сопровождения / М. П. Кривунь. — Текст : непосредственный // Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы : монография / под ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. — Ярославль : Канцлер, 2015. — С. 107-129.

131. Крылова, Н. Г. Факторы удовлетворенности трудом педагогов-репетиторов / Н. Г. Крылова. — Текст : непосредственный // Вестник Кост-

ромского государственного университета. — Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2018. — № 1. — С. 32-35.

132. Крылова, Н. Г. Репетиторы выходят из тени / Н. Г. Крылова. — Текст : непосредственный // Народное образование. — 2011. — № 5. — С. 180-184.

133. Крылова, Н. Г. Психологические компоненты доверия и мотивы обращения к педагогу-репетитору потребителей образовательных услуг / Н. Г. Крылова. — Текст : непосредственный // Горизонты зрелости : сборник участников V Всероссийской научно-практической конференции по психологии развития. — Москва : МГППУ, 2015. — С. 302-304.

134. Кузьмина, М. Л. Опыт обеспечения успешной социализации подростков в современной сельской школе / М. Л. Кузьмина, А. А. Кузьмина. — Текст: непосредственный // Приволжский научный вестник. — 2014. — № 12-4 (40). — С. 31-34.

135. Куликова, С. С. Образовательный запрос студентов в условиях развития информационной среды / С. С. Куликова, О. В. Яковлева. — Текст : непосредственный // Известия ВГПУ. — 2017. — № 9 (122). — С. 22-27.

136. Лаптев, В. В. Инфографика: основные понятия и определения / В. В. Лаптев. — Текст : непосредственный // Научно-технологические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. — 2013. — № 4 (184). — С. 180-187.

137. Лекторский, В. А. Субъект, объект, познание / В. А. Лекторский. — Москва : Наука, 1980. — 360 с. — Текст : непосредственный.

138. Лепин, А. П. Тени социального в образовательном пространстве: к вопросу о репетиторстве / А. П. Лепин. — Текст : непосредственный // Категория «социального» в современной педагогике и психологии : материалы 4-й Всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием / Министерство образования и науки Российской Федера-

ции ; Тольяттинской государственной университет ; Научно-образовательный центр «Перспектива». — Ульяновск : ТГУ, 2016. — С. 545-548.

139. Лифт в будущее. Всероссийская программа профориентации. — URL: <https://lift-bf.ru/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

140. Личностные результаты образования: содержание, показатели, формирование: издание для специалистов, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение ФГОС общего образования второго поколения / авт.-сост. Н. П. Ансимова, О. В. Большакова, О. Н. Кашеева, И. В. Кузнецова, Н. Г. Рукавишников, И. В. Серафимович, М. Н. Хахунова ; под общ. ред. Н. П. Ансимовой, И. В. Кузнецовой. — Ярославль : Ресурс, 2014. — 103 с. — Текст : непосредственный.

141. Лубовский, Д. В. Понятие внутренней позиции и непрерывность развития на протяжении жизненного пути / Д. В. Лубовский. — Текст : непосредственный // Мир психологии. — 2012. — № 2. — С. 128-138.

142. Мамаев, В. А. Аксиологический подход в воспитании студенчества / В. А. Мамаев. — Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГУ. — 2012. — № 41. — С. 134-136.

143. Махмутов, М. И. Избранные труды : в 7 т. / сост. Д. М. Шакирова. — Казань : Магариф-Вақыт, 2016. — Т. 1: Проблемное обучение: основные вопросы теории. — 423 с. — Текст : непосредственный.

144. Метаобразование как философская и педагогическая проблема : сборник научных статей / под ред. В. А. Шаповалова. — Ставрополь : Изд-во СГУ, 2001. — 182 с. — Текст : непосредственный.

145. Методические рекомендации образовательным организациям по совершенствованию работы в части оказания помощи детям, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии, социальной адаптации. — Калуга : Калужский государственный институт развития образования, 2021. — 85 с.

146. Министерство образования и науки РФ. — URL: <https://mon.gov.ru> (дата обращения: 18.12.2021). — Текст электронный.

147. Миронова, А. Н. Использование субъектно-ориентированных технологий как средство саморазвития детей в условиях дополнительного образования / А. Н. Миронова. — Текст : непосредственный // Журнал педагогических исследований. — 2021. — Т. 6. — № 6. — С. 56-63.

148. Мирошкина, М. Р. Разные поколения — разный педагогический подход / М. Р. Мирошкина. — Текст : непосредственный // Школьные технологии. — 2014. — № 2. — С. 8-20.

149. Михайлов, С. Н. Возможности реализации образовательных технологий с помощью интерактивной виртуальной доски / С. Н. Михайлов. — Текст : непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2015. — № 178. — С. 124-129.

150. Мони́на, Г. Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г. Б. Мони́на, Е. К. Лютова-Робертс. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 224 с. — Текст : непосредственный.

151. Монтень, М. Опыты. Избранные главы / пер. с франц. Г. К. Косикова ; примеч. Н. С. Мавлевич. — Москва : Правда, 1991. — 656 с. — Текст : непосредственный.

152. Москвина, А. В. Становление интеллектуального творчества старшеклассников : учебное пособие для студентов педвузов / А. В. Москвина. — Москва : Высшая школа, 2008. — 352 с. — Текст : непосредственный.

153. Московский центр качества образования. — URL: <https://mcko.ru/> (дата обращения: 18.12.2021). — Текст : электронный.

154. Мультимедиа в современном образовании. Медиapedагогика : сайт для студентов и преподавателей педагогических вузов и специальностей. — URL: <http://media-pedagogics.ru/index.html> (дата обращения: 12.09.2021). — Текст : электронный.

155. Мухаметзянова, Ф. Г. Фасилитация как механизм развития субъектно-ориентированного пространства / Ф. Г. Мухаметзянова, О. Л. Панченко. — Текст : непосредственный // Вестник факультета управления СПбГЭУ. — 2017. — № 1. — С. 594-597.

156. Мухаметзянова, Ф. Г. Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения альфа в глобальном образовании / Ф. Г. Мухаметзянова, К. И. Степанова. — Текст : непосредственный // Глобальная экономика и образование. — 2021. — Т. 1. — № 2. — С. 42-50.

157. Навигатор ППМС-центров. — URL: <https://ovzrf.ru/navigator/> (дата обращения: 18.12.2021). — Текст : электронный.

158. Наумова, А. А. Портрет современного репетитора в оценках обучающихся и их родителей: региональный анализ / А. А. Наумова. — Текст : непосредственный // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. — 2018. — № 5 (56). — С. 8.

159. Наумова, А. А. Роль репетиторства в современной системе образования / А. А. Наумова. — Текст : непосредственный // Россия между модернизацией и архаизацией: 1917-2017 гг. : материалы XX Всероссийской научно-практической конференции : в 2 томах. — Сургут : АНОВО «Гуманитарный университет», 2017. — С. 385-390.

160. Национальный проект «Образование». — Текст : электронный // Министерство просвещения Российской Федерации. — URL: <https://edu.gov.ru/national-project/about/> (дата обращения: 05.02.2022).

161. Национальная психологическая энциклопедия. — URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/16/word/formirovanie> (дата обращения: 27.10.2021). — Текст : электронный.

162. Недвецкая, Н. М. Технология «встречных усилий» субъектов взаимодействия / Н. М. Недвецкая. — Текст : электронный // Педагогика. — URL:

https://bstudy.net/880421/pedagogika/tehnologiya_vstrechnyh_usiliy_subektov_vzaimodeystviya (дата обращения: 2012.2022).

163. Нейропсихологическая коррекция детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности энциклопедия. — URL: <http://www.psychologykey.ru/klogs-853-1.html> (дата обращения: 05.02.2022). — Текст : электронный.

164. Нечаев, Н. Н. Цифровое поколение: психолого-педагогическое исследование проблемы / Н. Н. Нечаев, Е. Е. Дурнева. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 2016. — № 1. — С. 36-45.

165. Ноговицына, Н. М. Исследование уровня тревожности у подростков / Н. М. Ноговицына, Я. О. Лис. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 64-3. — С. 338-341.

166. Новоторцева, Н. В. Коррекционная педагогика и специальная психология : словарь. — Санкт-Петербург : КАРО, 2006. — 112 с. — Текст : непосредственный.

167. Ожогова, Е. Г. Динамика и факторы возникновения тревожности у современных младших школьников / Е. Г. Ожогова, Е. В. Намсинк. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 61-4. — С. 314-317.

168. Ольга Васильева: Школам остро не хватает психологов. — Текст : электронный // Российская газета. Рубрика 6. Общество. 14.03.2018. — URL: <https://rg.ru/2018/03/14/olga-vasileva-shkolam-ostro-ne-hvataet-psihologov.html> (дата обращения: 05.02.2022).

169. Онлайн-гимназия № 1 : сайт. — URL: <https://og1.ru/> (дата обращения: 17.07.2022). — Текст : электронный.

170. Осницкий, А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1996. — № 1. — С. 5-19.

171. Особенности комплексного сопровождения обучающихся в зарубежной системе образования. — URL: https://studme.org/315551/pedagogika/osobennosti_kompleksnogo_soprovozhdeniya_obuchayuschih_sya_zarubezhnoy_sisteme_obrazovaniya (дата обращения: 10.07.2022). — Текст : электронный.

172. Особенности подготовки педагогических кадров, осуществляющих инклюзивную практику / О. А. Денисова, О. Л. Леханова, В. Н. Поникарова, Т. В. Гудина // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2020. — № 4 (97). — С. 222-233.

173. Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). — Текст : электронный // Профессиональные стандарты. — URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=56367 (дата обращения: 10.07.2022).

174. Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы : монография / под ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. — 453 с. — Текст : непосредственный.

175. Педагогические технологии : в 3 ч. — Часть 3. Проектирование и программирование : учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. Л. В. Байбородовой. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт, 2018. — 219 с. — Текст : непосредственный.

176. Пермякова, М. Е. Психологические аспекты трудностей учения в школе : учеб. пособие / М. Е. Пермякова М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. — 124 с. — Текст : непосредственный.

177. Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 07.08.2018 г. № 05-283 «Об обучении лиц, находящихся на домаш-

нем обучении». — URL: <https://docs.cntd.ru/document/552070580> (дата обращения: 10.07.2022). — Текст электронный.

178. Пищик, В. И. Поколения: социально-психологический анализ ментальности / В. И. Пищик. — Текст : непосредственный // Социальная психология и общество. — 2011. — № 2. — С. 80-88.

179. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. — Москва : ВЛАДОС-пресс, 2004. — 365 с. — Текст : непосредственный.

180. Подсаженные на репетиторов: мода или суровая реальность? Дополнительные педагогов детям начали нанимать с первого класса. — Текст : электронный // МК.RU, 17.10.2018. — URL: <https://www.mk.ru/social/2018/10/17/podsazhennye-na-repetitorov-moda-ili-surovaya-neobkhodimost.html> (дата обращения: 17.07.2022).

181. Полякова, Т. Н. Личностные результаты школьников: проблема оценки и диагностики / Т. Н. Полякова. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2016. — № 4 (49). — С. 73-77.

182. Полякова, Т. Н. Теоретические подходы и практические рекомендации к программе воспитания и социализации школьников / Т. Н. Полякова. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2016. — № 52. — С. 129-137.

183. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28 сентября 2020 г. № 28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи». — URL: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1429100/> (дата обращения: 17.07.2022). — Текст : электронный.

184. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации от 30 июня 2016 года № 436н «Об утверждении перечня заболеваний, наличие которых дает право на обучение по основным общеобразовательным про-

граммам на дому. — URL: <https://base.garant.ru/71449638/> (дата обращения: 09.01.2023). — Текст : электронный.

185. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Приложение № 6. Требования к АООП НОО для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. — URL: <https://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 09.01.2023). — Текст : электронный.

186. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 13.06.2017 № 486н «Об утверждении Порядка разработки и реализации индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, индивидуальной программы реабилитации или абилитации ребенка-инвалида, выдаваемых федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы, и их форм» (Зарегистрирован 31.07.2017 № 47579). — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71634826/> (дата обращения: 09.01.2023). — Текст : электронный.

187. Прикладная статистика. Основы моделирования и первичная обработка данных: справочное издание / А. Айвазян, И. С. Енюков, Л. Д. Мешалкин / под. ред. С. А. Айвазяна. — Москва : Финансы и статистика, 1983. — 471 с. — Текст : непосредственный.

188. Прихожан, А. М. Шкала личностной тревожности / А. М. Прихожан. — URL: <https://clck.ru/xRHVW> (дата обращения: 10.11.2018). — Текст : электронный.

189. Проектория. — URL: <https://proektoria.online/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

190. Профориентатор. — URL: <https://proforientator.ru/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

191. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. — Санкт-Петербург : Питер, 2012. — 816 с. — Текст : непосредственный.

192. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 06.07.2018 г. № 1375-р. — URL: <http://government.ru/docs/all/117362/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

193. Реан, А. А. Психология личности: Социализация, поведение, общение. — Москва ; Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2007. — 407 с. — Текст : непосредственный.

194. Региональный центр дистанционного образования Ивановской области. — URL: <https://kohmakshi37.ru/deyatelnost/regionalnyj-centr-distancionnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

195. Рожков, М. И. Классификация методов воспитания М. И. Рожков. — URL: http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/4_1/ (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

196. Рожков, М. И. Концепция экзистенциальной педагогики / М. И. Рожков. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2002. — № 4. — С. 74-82.

197. Рожков, М. И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногогика : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью» / М. И. Рожков. — Москва : ВЛАДОС, 2008. — 264 с. — Текст : непосредственный.

198. Рожков, М. И. Рефлексивно-деятельностный подход к воспитанию социальной ответственности молодежи : монография / М. И. Рожков, Т. Н. Сапожникова. — Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2010. — 195 с. — Текст : непосредственный.

199. Рожков, М. И. Воспитание свободного человека / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. — Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. — 265 с. — Текст : непосредственный.

200. Российская электронная школа. — URL: <https://resh.edu.ru/> (дата обращения: 13.07.2022). — Текст : электронный.

201. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. — Москва : Наука, 1997. — 191 с. — Текст : непосредственный.

202. Сапожникова, Т. Н. Сущность и принципы педагогического сопровождения жизненного самоопределения старшеклассников как компонента воспитательного процесса / Т. Н. Сапожникова. — Текст : непосредственный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Современные проблемы воспитания: методология, теория, практика. — 2008. — № 4 (28). — С. 42-46.

203. Сацукевич, И. В. Идеи формирования субъектной позиции ребенка в педагогическом наследии / И. В. Сацукевич, П. Ф. Каптерева. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2009. — № 2 (59). — С. 124-127.

204. Сверкунова, О. А. Педагогические условия развития субъектной позиции ученика в общеобразовательном учреждении при освоении ФГОС / О. А. Сверкунова. — Текст : непосредственный // European Social Science Journal. — 2016. — № 4. — С. 424-230.

205. Селиванов, В. В. Свойства субъекта и его жизненный цикл / В. В. Селиванов. — Текст : непосредственный // Психология индивидуально-группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Володиковой. — Москва : ПЕРСЭ, 2002. — С. 310-328.

206. Семья как школа. — Текст электронный // Коммерсант. Российское образование. 18.09.2021. — URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4988101> (дата обращения: 13.07.2022).

207. Семейное образование: опыт трех владимирских семей. — Текст : электронный // Призыв. — URL: <https://www.prizyv.ru/2020/02/semejnoe-obrazovanie-opyt-treh-vladimirskih-semej/> (дата обращения: 13.07.2022).

208. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. — Москва : Академия, 2002. — 232 с. — Текст : непосредственный.

209. Слостенин, В. А. Общая педагогика : учеб. пособие для студ. вузов : в 2-х ч. / В. А. Слостенин. — Москва : Владос, 2003. — Ч. 1. — Текст : непосредственный.

210. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. — Москва : Академия, 2002. — 442 с. — Текст : непосредственный.

211. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков. — Москва : Школа-Пресс, 1995. — 384 с. — Текст : непосредственный.

212. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков. — Биробиджан : Изд-во БГПИ, 2005. — 272 с. — Текст : непосредственный.

213. Слободчиков, В. И. Реальность субъективного духа / В. И. Слободчиков. — Текст : непосредственный // Человек. — 1994. — № 5. — С. 21-38.

214. Современные образовательные технологии : учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. — Москва : КНОРУС, 2010. — 431 с. — Текст : непосредственный.

215. Статистика-онлайн : сайт. — URL: <https://math.semestr.ru/group/wilcoxon.php> (дата обращения: 13.07.2022). — Текст : электронный.

216. Статистические выводы и связи / М. Д. Кендэл, А. Стьюарт ; пер. с англ. Л. И. Гальчука, А. Т. Терехина ; под ред. А. Н. Колмогорова. — Москва : Наука, 1973. — 899 с. — Текст : непосредственный.

217. Стишенок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост. — Санкт-Петербург : Речь, 2006 — 144 с. — Текст : непосредственный.

218. Стратегия — 2020: Новая модель роста — новая социальная политика. Промежуточный доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года. — URL: <http://im.kommersant.ru/content/pics/doc/doc1753934.pdf> (дата обращения: 06.01.2018). — Текст : электронный.

219. Суворова, И. В. Дистанционное образование детей-инвалидов в России: возможности и проблемы / И. В. Суворова. — Текст : непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2015. — № 1. — С. 64-67.

220. Суворова, И. В. Модели дистанционного образования детей-инвалидов в России / И. В. Суворова. — Текст : непосредственный // Образование и наука. — 2014. — № 1 (110). — С. 90-102.

221. Суворова, Т. Н. Современная информационно-образовательная среда: терминологический аспект, структура, возможности, функции и перспективы развития / Т. Н. Суворова. — Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. — Серия: Информатизация образования. — 2015. — № 1. — С. 85-99.

222. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. — Москва : Издательский центр «Академия», 1998. — 288 с. — Текст : непосредственный.

223. Тамарская, Н. В. Родителям поколения Z. Как перестать беспокоиться и помочь своему ребенку в эпоху стремительных перемен /

Н. В. Тамарская, О. В. Белова, М. Г. Черняева. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2019. — 110 с. — Текст : непосредственный.

224. Теория воспитания и технологии педагогической деятельности (в схемах и таблицах) : учеб. пособие / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков, А. П. Чернявская, И. Г. Харисова ; под ред. Л. В. Байбородовой, И. Г. Харисовой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. — 190 с. — Текст : непосредственный.

225. Титова, Е. В. Методологический потенциал концепции коллективного творческого воспитания / Е. В. Титова. — Текст : непосредственный // Российский гуманитарный журнал. — 2014. — Т. 3. — № 3. — С. 203-213.

226. Титова, Е. В. Методика воспитания как феномен педагогической науки и практики : специальность 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Титова Елена Владимировна. — Санкт-Петербург, 1998. — 23 с. — Текст : непосредственный.

227. Тихомирова, Е. И. Влияние мультимедиа-технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся в общеобразовательной школе / Е. И. Тихомирова, М. В. Горлов . — Текст : непосредственный // Образовательная динамика сетевой личности : материалы I Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 30 января 2018 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт педагогики. — Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2018. — С. 52-60.

228. Тихомирова, Е. И. Развитие субъектной позиции студента в процессе освоения педагогической дисциплины «Решение профессиональных задач» / Е. И. Тихомирова, А. А. Шелкаев. — Текст : непосредственный // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве : сборник статей, Самара, 15 ноября 2018 года / ответственный редактор О. К. Позднякова. Том 6. — Самара : Самарский государственный социаль-

но-педагогический университет, Московский психолого-социальный университет, 2018. — С. 280-285.

229. Тихомирова, Е. И. Становление субъектной позиции школьника-лидера в воспитывающей среде школы / Е. И. Тихомирова. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2010. — Т. 16, № 2. — С. 155-162.

230. Толковый словарь русского языка под ред. Д. В. Дмитриева. — URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/dmitriev/1448/%D0%B7%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81> (дата обращения: 28.01.2022). — Текст электронный.

231. Тьютор коррекционной школы : учебное пособие для начинающих тьюторов / под общ. редакцией Н. В. Пилипчевской. — Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2013. — 246 с. — Текст : непосредственный.

232. Устав МБОУ СОШ № 2 г. Батайска. — URL: <http://school2bataysk.narod.ru/doc2015/ustavsoh2.pdf> (дата обращения: 16.11.2018). — Текст : электронный.

233. Устав МОУ Мышкинской СОШ (новая редакция). — URL: https://shmsh.edu.yar.ru/ofitsialnie_dokumenty/ustav_nash_2017.pdf (дата обращения: 16.11.2018). — Текст : электронный.

234. Устав МОУ СОШ № 10 муниципального образования городской округ Люберцы Московской области. — URL: https://lubschool10inf.edumsko.ru/documents/right_documents/doc/335144 (дата обращения: 16.11.2019). — Текст электронный.

235. Учителя — заложники ситуации»: школьник, который написал ЕГЭ по математике на 100 баллов, откровенно рассказал о недостатках образования. — Текст : электронный // 76.ru, 29.06.2022. — URL: <https://76.ru/text/education/2022/06/29/71446523/> (дата обращения: 17.07.2022).

236. Учить или натаскивать? — Текст : электронный // Учительская газета. — 02.08.2010. — URL: <https://ug.ru/uchit-ili-nataskivat/> (дата обращения: 25.10.2021).

237. Ушинский, К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении / К. Д. Ушинский. — Текст : непосредственный // Народное образование. — 2013. — № 5 (1428). — С. 283-295.

238. ФГОС. — Текст : электронный // Федеральные государственные образовательные стандарты. — URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 25.10.2019).

239. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 11.06.2021). — URL: <https://fzrf.su/zakon/o-socialnoj-zashchite-invalidov-181-fz/> (дата обращения: 30.10.2021). — Текст : электронный.

240. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017 года. Включает все изменения до 6 февраля 2020 г. — Текст : электронный // Закон об образовании РФ. — URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 03.07.2022).

241. Федеральный ресурсный центр ПМПК. — URL: <https://pmpkrf.ru/> (дата обращения: 14.03.2020). — Текст : электронный.

242. Фейербах, Л. Избранные философские произведения : в 2 т. / Л. Фейербах. — Москва : Гослитиздат, 1955. — 676 с. — Текст : непосредственный.

243. Фоксфорд: домашняя школа сайт. — URL: <https://externat.foxford.ru/> (дата обращения: 03.07.2022). — Текст : электронный.

244. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд ; пер. с нем. Г. В. Барышниковой. — Москва : АСТ, 2016. — 544 с. — Текст : непосредственный.

245. Хоменко, И. А. Семейное тьютерство как инновационный ресурс образовательного учреждения / И. А. Хоменко. — Текст : непосредственный // Народное образование. — 2012. — № 1. — С. 110-114.

246. Хоменко, И. А. Проектирование образовательного маршрута семьи / И. А. Хоменко. — Текст : непосредственный // Народное образование. — 2011. — № 8. — С. 266-270.

247. Чернилевский, Д. В. Соотношение понятий «педагогическая технология» и «методика» / Д. В. Чернилевский. — Текст : электронный // Материалы «Педагогического лица». — 2017. — URL: <https://goo.su/txQTM> (дата обращения: 03.07.2022).

248. Чернобай, Е. В. Методические основы подготовки учителей к проектированию учебного процесса в современной информационной образовательной среде (в системе дополнительного профессионального образования) : специальность 13.00.02 : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Чернобай Елена Владимировна. — Москва, 2012. — 303 с. — Текст : непосредственный.

249. Чернявская, А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации / А. П. Чернявская. — Москва : Владос-Пресс, 2013. — 96 с. — Текст : непосредственный.

250. Чернявская, А. П. Психологические предпосылки развития профессиональной зрелости старшеклассников / А. П. Чернявская. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2017. — № 3. — С. 166-169.

251. Чернявская, А. П. Профессиональное самоопределение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / А. П. Чернявская, Е. Н. Шипкова, П. А. Егорова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2021. — № 1 (124). — С. 16-24.

252. Численность детей-инвалидов. Федеральный реестр инвалидов. — URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei?territory=1> (дата обращения: 03.07.2022). — Текст : электронный.

253. Шадрова, Е. В. Изучение уровня сформированности субъектной позиции воспитанника детского дома / Е. В. Шадрова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2010. — № 1. — С. 39-42.

254. Шамова, Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. — Москва : Педагогический поиск, 2001. — 384 с. — Текст : непосредственный.

255. Шахматова, О. Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О. Н. Шахматова. — Текст : непосредственный // Новые педагогические исследования. — 2006. — № 3. — С. 118-125.

256. Шипкова, Е. Н. Модель организации частных вспомогательных занятий, способствующих формированию субъектной позиции обучающихся / Е. Н. Шипкова. — Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. — Серия 20: Педагогическое образование. — 2022. — № 2. — С. 38-51.

257. Шипкова, Е. Н. Причины появления особого образовательного запроса обучающихся / Е. Н. Шипкова. — Текст : непосредственный // Педагогический журнал. — 2022. — Т. 12. — № 4-1. — С. 483-491.

258. Шипкова, Е. Н. Репетиторство как проблема педагогической науки и практики / Е. Н. Шипкова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 2. — С. 39-46.

259. Щедровицкий, Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия = Thinking understanding reflection / Г. П. Щедровицкий. — Москва : Наследие ММК, 2005. — 798 с. — Текст : непосредственный.

260. Школа гениального репетитора. — URL: https://vk.com/english_alice_club (дата обращения: 20.10.2021). — Текст : электронный.

261. Школа дистанционного обучения — информационно-образовательная среда. — URL: <http://cpd.yaroslavl.ru/shdo/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст: электронный.

262. Школа профессий будущего. — URL: <https://shpb.edu.yar.ru/> (дата обращения: 10.11.2021). — Текст : электронный.

263. Школьные учителя в изменяющихся условиях: адаптивность и готовность к инновациям информационный бюллетень / С. И. Заир-Бек, К. М. Анчиков ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — Москва : НИУ ВШЭ, 2022. — 44 с. — Текст : непосредственный.

264. Щукина, М. А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте : специальность 19.00.13 : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Щукина Мария Алексеевна. — Тюмень, 2004. — 168 с. — Текст : непосредственный.

265. Юдин, В. В. Субъектно-ориентированный тип педагогического процесса — ключевое направление реализации ФГОС В. В. Юдин. — Текст : непосредственный // Образовательная панорама. — 2015. — № 1 (3). — С. 58-60.

266. Alexandrov, A. Y., Zakharova, A. N., Talanova, T. V., Kharitonova, S. B., Dulina, G. S., Gubanova, N. G. Modern Tendencies Of Psychological And Pedagogical Support Of Gifted Children. In &R. Valeeva (Ed.), Teacher Education — IFTE 2018, vol 45. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 669-678). Future Academy, 2018. — URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.78>.

267. Allport, G. W. Attitudes A Handbook of Social Psychology. Worchester, MA: Clark University Press, 1935.

268. Barbour, M., Brown, R., Waters, L. H., Hoey, R., Hunt, J. L., Kennedy, K., Ounsworth, C., Powell, A., Trimm, T. Online and Blended Learning: A Survey of Policy and Practice of K-12 Schools Around the World. Vienna, VA: iNacol Press, 2011.

269. Barbour, M., Brown, R., Waters, L. H., Hoey, R., Hunt, J. L., Kennedy, K., Ounsworth, C., Powell, A., Trimm, T. Online and Blended Learning: A Survey of Policy and Practice of K-12 Schools Around the World. Vienna, VA: iNacol Press; 2011.
270. Bathke, S. A. Arbeitshilfe zur Umsetzung des Kinderschutzes in der Schule. Münster: Beiträge zur Qualitätsentwicklung. Heft 9, 2008.
271. Bayborodova, L. V., Shipkova, E. N. Classification of private auxiliary lessons Laplage em Revista. — 2021. — № 14. — P. 394-406.
272. Behr, M. Erhebungen in einer Grauzone padagogischer Alltagsrealitat. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. 1990.
273. Bernard, R. M., Abrami, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L., Wallet, P. A., Fiset, M., Huang, B. How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. Rev Educ Res. 2004;74 (3):379-439.
274. Bieg, S., Rickelman, R., Jones, J., Mittag, W. The role of teachers' care and self-determined motivation in working with students in Germany and the United States, International Journal of Educational Research, 60, 27-37. 2013.
275. Bielawski, L., Metcalf, D. Blended eLearning: Integrating Knowledge, Performance, Support, and Online Learning, 2003, by HRD Press, Inc. 2003.
276. Böttcher, W., Bastian, P., Lenzmann, V. Soziale Frühwarnsysteme: Evaluation des Modellprojekts in Nordrhein-Westfalen. Münster: Reihe Soziale Praxis.
277. Bray, M. Private supplementary tutoring: Comparative perspectives on patterns and implications Compare. — 2006. — T. 36. — № 4. — C. 515-530.
278. Bray, M. Private additional education (tutoring): Comparative analysis of models and consequences. Voprosy obrazovaniya. — Issues of education, 1, 65-83. 2007.

279. Bray, M. Shadow Education in Europe: Growing Prevalence, Underlying Forces, and Policy Implications. *ECNU Review of Education*, 4 (3), 442-475. 2021.
280. Bray, M., Kwork, P. Demand for private supplementary tutoring: Conceptual considerations, and socioeconomic patterns in Hong Kong. *Economics of Education Review*, 22, 611-620. 2003.
281. Bray, M., Lykins, C. Shadow education: Private supplementary tutoring and its implications for policy makers in Asia. — Asian Development Bank, 2012. — № 9.
282. Cattaneo, A., Wolter, St. Are the elderly a threat educational expenditures? *European Journal of Political Economy*, 1-12. 2008.
283. Cavanaugh, C., Gillan, K. J., Kromrey, J., Hess, M., Blomeyer, R. Learning Point Associates. 2004. Oct, [2011-09-22]. website The Effects of Distance Education on K-12 Student Outcomes: A Meta-analysis. — URL: <http://www.ncrel.org/tech/distance/k12distance.pdf>.
284. Christensen S. Shadow education and Scandinavian educational culture: Some preliminary observations [Powerpoint presentation]. Aarhus University, 2019. <https://jnu.ac.in/content/zhces-organises-seminar-prof-soren-christensen>.
285. Cormier, D. Rhizomatic Learning — A Big Forking Course. — URL: <http://davecormier.com/edblog/2014/12/05/rhizomatic-learning-a-big-forking-course/>.
286. Csobánka, Zs. E. The Z generation. *Acta Technologica Dubnicae*, 7 (2), 63-76. 2016. DOI: 10.1515/atd-2016-0012.
287. Damm, I. A. Corrupt private tutoring and its prevention. NB: *Administrativnoe pravo i praktika administrirovaniya*. — NB: administrative law and administration practice, 2018. 1, 24-32.
288. Deci, E. L., Ryan, R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior *Psychological Inquiry*. — 2000. — Vol. 4. — 227-268.

289. Dickson, W. P., Smith, R., Clark, T., Blomeyer, R. L, editors. A Synthesis of New Research in K-12 Online Learning. Naperville, IL: Learning Point Associates; 2005. Toward a deeper understanding of student performance in virtual high school courses: using quantitative analyses and data visualization to inform decision making.

290. Forbes Education Russia. — URL: <https://education.forbes.ru/authors/zachem-rossiyanam-repetitory> (дата обращения: 11.07.2022).

291. Grunder, H-U. Nachhilfe. Eine empirische Studie zum Nachhilfeunterricht in der deutschsprachigen Schweiz: die Monographie H-U. Grunder, N. Gross, A. Jaggi, M. Kunz. — Germany: Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2013. — S. 198.

292. Golinkoff, R. M., Hirsh-Pasek, K. Becoming brilliant: what science tells us about raising successful children. Washington, DC: APA Lifetools, 2016. pp. 314.

293. Haag, L. Halt bezahlter Nachhilfeunterricht, was er verspricht? Eine Evaluationsstudie. Pädagogische Psychologie, 15, 1, 38-44.2001.

294. Haag, L., Kessel, M. Ausserunterrichtliche Schularbeiten — nur ein deutsches Phänomen. Frankfurt am Main: Lang. 1998.

295. Hohl, N. Nachhilfeunterricht. Eine methodologische Untersuchung zu Häufigkeit, Art und Gründen von Nachhilfeunterricht auf der Mittel- und Oberstufe der Schule Elzmatte in Langenthal. Seminararbeit, Universität Basel. 2012.

296. Howe, N., Strauss, W. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company, 1991.

297. Hovland, C., Sherif, M. Social judgment (Reprint from 1961 ed.). Westport: Greenwood, 1980.

298. Ioannidi, Vasiliki, Samara, Elli. Children with learning difficulties and conditions of school inclusion — a brief report and a constant challenge of inclu-

sive education *European Journal of Education Studies*, V. 6, Issue 3, 2019. P. 1-7.
doi: 10.5281/zenodo.3239979.

299. Klemm, K., Hollenbach-Biele, N. *Nachhilfeunterricht in Deutschland: Ausmaß-Wirkung-Kosten.* — Bertelsmann Stiftung, 2016.

300. Krech, D., Crutchfield, R. S. *Theory and Problems of Social Psychology.* N. Y.: McGraw-Hill, 1948.

301. Kruger, R. *Nachhilfe — Chance oder Skandal? 17 Antworten auf Fragen zu einem vernachlässigten Problem.* *Die Deutsche Schule.* 69, 9, 545-558. 1977.

302. Mannheim, K. *A nemzedéki probléma.* Budapest: Ifjúságszociológia, 1969.

303. Marope, M. 2017. *Reconceptualizing and Repositioning Curriculum in the 21st Century: A Global Paradigm Shift.* Geneva, UNESCO-IBE.

304. Mccrindle, M. *Generation Alpha: Mark Mccrindle Q & A With The New York Times,* 2015. — URL: <http://mccrindle.com.au/BlogRetrieve.aspx?PostID=631099&A=SearchResult&SearchID=9286491&ObjectID=631099&ObjectType=55>.

305. McCue, T. J. *Online Learning Industry Poised for \$107 Billion In 2015* *Forbes.* 2016 Aug. P. 14-16.

306. Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., Jones, K. *Evaluation of evidence-based practices in online learning. A meta analysis and review of online learning studies.* Washington, D. C., 2010. — URL: <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-practices/finalreport.pdf>.

307. Middleton, M., Midgley, C. *Avoiding the demonstration of lack of ability: An under-explored aspect of goal theory.* *Journal of Educational Psychology,* 89, 710-718. 1997.

308. Nagy, A., Kölcsey, A. *Acta Generation Alpha: Marketing or Science?* *Acta Technologica Dubnicae,* 7 (1): 107-115. 2017. DOI: 10.1515/atd-2017-0007.

309. Roeser, R. W., Eccles, J. S. Adolescents' perceptions of middle school: Relation to longitudinal changes in academic and psychological adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 123-158. 1998.

310. Roeser, R., Midgley, C, Urdan, T. Perceptions of the school psychological climate and early adolescents' self-appraisals and academic engagement *Journal of Educational Psychology*, 88, 408-422. 1996.

311. Rudolph, M. *Nachhilfe-gekaufte Bildung? Empirische Untersuchung zur Kritik der ausserschulischen Lernbegleitung; eine Erhebung bei Eltern, LehrerInnen und Nachhilfeinstituten.* — Klinkhardt, 2002.

312. Russell, T. L. *The No Significant Difference Phenomenon.* Raleigh, NC: North Carolina State University, 1999.

313. Schleicher, A. *Global Trends in the Transformation of National Education Systems: What Will Education Look Like in 2035? XVIII April Conference at Higher School of Economics (HSE), 2017.* — URL: <https://www.hse.ru/en/news/edu/205031654.html>.

314. Small, G., Vorgan, G. Meet your iBrain *Scientific American Mind*. 2008. Vol. 19. № 5. P. 40-49.

315. Stork, A., Walker, B. *Becoming an outstanding personal tutor: supporting learners through personal tutoring and coaching.* — Critical Publishing, 2015.

316. Super, D. E. *Vocational development.* N. Y., 1957. 391 p.

317. Tari, A. *Z generáció.* Budapest: Jaffa Kiadó. 2011.

318. *The future of jobs. Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution: Global challenge insight report.* Geneva (Switzerland): World Economic Forum. 2016. pp. 157.

319. *The Warnock Report Special Educational Needs.* London : Her Majesty's Stationery Office, 1978. — URL: <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html>.

320. Thompson, L., Ferdig, R., Black, E. Online Schools and Children With Special Health and Educational Needs: Comparison With Performance in Traditional Schools. *J Med Internet Res.* 2012. Mar-Apr; 14 (2): e62 doi: 10.2196/jmir.1947.

321. Thompson, L, Ferdig, R, Black, E. Online Schools and Children With Special Health and Educational Needs: Comparison With Performance in Traditional Schools. *J Med Internet Res.* 2012. Mar-Apr; 14 (2): e62 doi: 10.2196/jmir.1947.

322. Tóbi, I. Tudománykommunikáció a Z generációnál. Pécs: PTE KTK. 2013. — URL: www.zgeneracio.hu/getDocument/801.

323. UNESCO. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning. 2015.

324. Walberg, H. Tutoring. By Keith Topping. Educational practices series (5). — International Academy of Education (IAE), Brussels, Belgium. 2000.

325. Watson, J., Gemin, B., Ryan, J. Evergreen Consulting Associates. 2008. Nov, 2011.09.22. webcite Keeping Pace With K-12 Online Learning: A Review of State-Level Policy and Practice. — URL: http://www.kpk12.com/cms/wp-content/uploads/KeepingPace_2008.pdf.

326. Wedell, K. Concepts of special educational need. *Journal of Research in Special Educational Needs.* 3. P. 104-108. 2003.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

- АООП — адаптированная основная общеобразовательная программа
- ВПР — всероссийская проверочная работа
- Вуз — высшее учебное заведение
- ГИА — государственная итоговая аттестация
- ДЦП — детский церебральный паралич
- ЕГЭ — единый государственный экзамен
- ЗПР — задержка психического развития
- ИОС — информационно-образовательная среда
- ИПРА — Индивидуальная программа реабилитации или абилитации ин-
валида
- ИУП — индивидуальный учебный план
- ЛГНР — лексико-грамматическое недоразвитие речи
- НОДА — нарушения опорно-двигательного аппарата
- НОО — начальное общее образование
- ОВЗ — ограниченные возможности здоровья
- ОГЭ — основной государственный экзамен
- ООО — основное общее образование
- ООП — основная общеобразовательная программа
- ПМПК — психолого-медико-педагогическая комиссия
- ППк — психолого-педагогический консилиум
- ППМС-центр — центр психолого-педагогической, медицинской и со-
циальной помощи
- РЭШ — Российская электронная школа
- СМА — спинальная мышечная атрофия
- СОО — среднее общее образование
- ФГОС — Федеральные государственные образовательные стандарты
- ШДО — школа дистанционного обучения

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А.

Индивидуальные особенности детей, участвовавших в опытно-экспериментальной работе

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПк
1	3	6.2 АООП	Детский церебральный паралич	<p>Образовательная организация.</p> <p>Адаптированная образовательная программа начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата, задержку психического развития. Вариант 6.2. Очно-заочная форма обучения.</p> <p>Режим обучения — на усмотрение ПМПк образовательной организации или с учетом заключения врачебной комиссии. Составление ИУП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка. Использование специальных технических средств обучения, учебно-методических пособий, методов и форм обучения в соответствии с программой. Обеспечение обучающемуся беспрепятственного доступа в учебные помещения, соблюдение ортопедического двигательного режима и режима нагрузок. Предоставление услуг ассистента, оказывающего техническую поддержку. Оказание психолого-медико-педагогической помощи: занятия с учителем-дефектологом по коррекции познавательной сферы, развитию психических функций; занятия с учителем-логопедом по коррекции всех компонентов речи; занятия с педагогом-психологом по развитию навыков коммуникации, поддержке эмоционального и социального развития</p>
2	3	ООП	Нарушение обмена веществ	<p>Форма получения образования: в образовательной организации.</p> <p>Образовательная программа: ООПНОО.</p> <p>Режим обучения: по решению врачебной комиссии.</p> <p>Обеспечение архитектурной доступности: не требуется.</p> <p>Специальные технические средства обучения: не требуется.</p> <p>Предоставление услуг ассистента (помощника): не требуется.</p> <p>Предоставление услуг тьютора: не требуется.</p>

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
				<p>Специальные учебники: учебники для ОУ.</p> <p>Направления психолого-педагогической помощи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - педагогам: развитие графомоторных навыков; развитие пространственных представлений; - логопеду: коррекция звукопроизношения; развитие словговой структуры; - родителям: наблюдение ребенка у эндокринолога
3	4	6.1. АООП	ДЦП Атактическая форма	<p>Нуждается в создании специальных условий для получения образования:</p> <ul style="list-style-type: none"> - образовательная программа: АООП ООО для детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата; - уровень образования: основное общее; - специальные условия и технические средства обучения: соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок; - медицинское обслуживание и питание в условиях образовательной организации; - использование специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата; - занятия адаптивной физкультурой в целях компенсации двигательного дефекта; - по состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий; - создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с ИПРА; - специальные учебники и учебные пособия: использование специальных учебно-методических пособий и дидактических материалов; - организация пространства: ФГОС ООО; - предоставление услуг ассистента (помощника): не нуждается; - предоставление услуг тьютора: не нуждается; <p>Направления коррекционной работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - учитель-логопед: развитие орального артикуляционного праксиса; коррекция звукопроизносительной стороны речи
4	4	ООП	Фонетическое недоразвитие речи	<p>Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). По состоянию здоровья рекомендуется ис-</p>

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
				<p>пользование дистанционных образовательных технологий.</p> <p>Оказание психолого-медико-педагогической помощи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Занятия с логопедом по коррекции нарушений устной речи. - Наблюдение у пульмонолога
5	7	ООП	Синдром алагилла	<p>ООП ООО</p> <ul style="list-style-type: none"> - Организация пространства: ФГОС основного общего образования и среднего общего образования. - Предоставление услуг ассистента: не нуждается. - Направления коррекционной работы: занятия с педагогом-психологом. - По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий
6	7	ООП	Паралич нижних конечностей	<p>ООП ООО</p> <ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий для обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, имеющего нарушения опорно-двигательного аппарата (обеспечение беспрепятственного доступа за счет архитектурной среды образовательного учреждения, соблюдение ортопедического двигательного режима и режима нагрузок, использование специальных технических средств обучения индивидуального пользования). - Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида
7	7	АООП (НОДА)	Последствия травм, захватывающих несколько областей тела	<p>Образовательная организация</p> <p>АОП НО, ОО и СОО для детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата.</p> <p>Использование специальных форм и методов обучения и воспитания, пособий и дидактических материалов в соответствии с программой.</p> <p>Создание специальных условий для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата.</p> <p>По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий.</p> <p>Наблюдение и лечение у ортопеда, невролога, педиатра</p>

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
8	7	АООП (ЗПР)	Недоразвития речи системного характера. Дисграфия. Дислексия	Образовательная организация. АОП НО, ОО и СОО для детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих задержку психического развития. Класс 3 с 01.09.2016 г. Использование специальных форм и методов обучения и воспитания, пособий и дидактических материалов в соответствии с программой. Оказание психолого-медико-педагогической помощи: занятия с логопедом по коррекции нарушений устной и письменной речи; наблюдение у уролога и нефролога. Дополнительная рекомендация: по состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий
9	8	ООП	Сахарный диабет	ООП ООО. Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. Оказание психолого-медико-педагогической помощи: наблюдение у эндокринолога
10	8	АООП (ЗПР), но, по заявлению родителей, учится по ООП ООО	Нервно-психическое расстройство	– Нуждается в создании условий получения образования для детей с эмоциональными и поведенческими нарушениями, расстройством адаптации. – Организация учебного процесса с учетом особенностей функционирования ребенка: <ul style="list-style-type: none"> • обеспечение толерантного и спокойного отношения в случае незначительной агрессии и срочное реагирование на выраженную агрессию (недопустимо кричать на ребенка, использовать агрессивные слова, насмешки, использование физической силу, сравнивать ребенка с другими детьми не в его пользу); • установление с ребенком обратной связи, основанной на доброжелательном и заинтересованном отношении; • акцентирование внимания педагога на поступках ребенка, а не на его личностных особенностях; • включение ребенка в совместную деятельность, подчеркивание значимости в выполняемом деле, использование похвалы, поощрения в случае улучшения поведения.

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
				<ul style="list-style-type: none"> - Организация пространства: ФГОС основного общего образования и среднего общего образования. - Предоставление услуг ассистента: не нуждается. - Направления коррекционной работы: педагог психолог (коррекция и профилактика нежелательного поведения; коррекция и развитие адаптивных форм поведения, алгоритмов продуктивного взаимодействия, компетенций эмоциональной и коммуникативной сферы, формирование элементов учебного поведения; развитие навыков социального поведения и взаимодействия; помощь в адаптации к условиям школьной среды)
11	8	АООП (ЗПР)	ЛГНР	<ul style="list-style-type: none"> - форма получения образования: в образовательной организации; - образовательная программа: АОП НО, ОО и СОО обучающихся с задержкой психического развития; - форма обучения: очная; - режим обучения: полный учебный день; - обеспечение архитектурной доступности: не нуждается; - специальные технические средства обучения: не нуждается; - предоставление услуг ассистента (помощника): не нуждается; - предоставление услуг тьютора: не нуждается; - специальные учебники: учебники для ОУ, базовый уровень; <p>Направления коррекционно-развивающей работы и психолого-педагогической помощи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Психологу: <ul style="list-style-type: none"> • развитие навыков планирования, программирования, умения осуществлять контроль, коррекцию и оценку деятельности; • развитие пространственных, пространственно-временных представлений; • развитие умения устанавливать логические связи или отношения между понятиями по аналогии; • развитие способности составлять связный рассказ и устанавливать связи между событиями; • развитие обобщающих операций, способности выделять существенные при-

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
				<p>знаки предметов или явлений и на этой основе производить необходимые суждения;</p> <ul style="list-style-type: none"> • развитие конструктивного пространственного мышления, пространственного анализа и синтеза, конструктивного праксиса. <p>– Педагогам:</p> <ul style="list-style-type: none"> • развитие вычислительных навыков, общих приемов решения задач и уравнений; • развитие словесно-логической формы мышления через оречевление умственных действий (цели, плана, способа, результата деятельности); • развитие навыков анализа и преобразования информации (используя при решении задач простейшие предметные знаковые, графические модели, таблицы в соответствии с содержанием задания); • развитие навыков смыслового чтения; • развитие связной речи. <p>– Рекомендации для родителей:</p> <ul style="list-style-type: none"> • наблюдение невролога, психиатра, отоларинголога
12	106	ООП	ДЦП	<p>Обеспечение беспрепятственного доступа учащемуся в учебные помещения, столовую, туалетные и другие помещения, а также его пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, наличие специальных кресел и других приспособлений). Соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок. Применение специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Занятия адаптивной физкультурой в целях компенсации двигательного дефекта. Обеспечение доступа в здание образовательной организации и доступа к предоставляемым в нем услугам: оказание технической помощи по преодолению препятствий</p>
13	106	ООП	Муковисцидоз, смешанная форма	<p>– По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий.</p> <p>– Обеспечение архитектурной доступности: не нуждается.</p> <p>– Специальные технические средства обучения: не нуждается.</p>

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
				<ul style="list-style-type: none"> - Предоставление услуг ассистента (помощника): не нуждается. - Предоставление услуг тьютора: не нуждается
14	10б	ООП	Легкое когнитивное расстройство	<ul style="list-style-type: none"> - Не нуждается в создании специальных условий получения образования. - Условия и технические средства обучения: по состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. - Специальные формы и методы обучения: не нуждается. - Специальные учебники и учебные пособия: не нуждается. - Организация пространства: ФГОС среднего общего образования. - Предоставление услуг ассистента (помощника): не нуждается. - Тьюторское сопровождение обучающегося: не нуждается.
15	5в	АООП (ЗПР)	Остеохондропатия головки левой бедренной кости	<ul style="list-style-type: none"> - Нуждается в создании специальных условий получения образования. - Образовательная программа: АООП ООО для детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата. - Уровень образования: основное общее. - Специальные условия: обеспечение беспрепятственного доступа учащемуся в учебные помещения, столовую, туалетные и другие помещения, а также его пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, наличие специальных кресел и других приспособлений). Соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок. Использование специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Занятия адаптивной физкультурой в целях компенсации двигательного дефекта. Обеспечение доступа в здание образовательной организации и предоставляемым в нем услугам. Оказание технической помощи по преодолению препятствий. - Тьюторское сопровождение: не нуждается.
16	8к	АООП (НОДА)	Спинальная мышечная атрофия	<ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). Специальные условия: обеспечение беспрепятственного доступа учащемуся в учебные помещения. Соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок. Использование специальных учебно-методических пособий и дидактических материалов. Занятия лечебной физкуль-

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
				<p>турой в целях компенсации двигательного дефекта.</p> <ul style="list-style-type: none"> - По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий
17	76	ООП	Нефротический синдром	<ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий обучения и воспитания. - по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. - Оказание психолого-медико-педагогической помощи: наблюдение у нефролога
18	8	ООП	Первичный иммунодефицит	<ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. - Оказание психолого-медико-педагогической помощи: наблюдение у иммунолога
19	56	АООП (НОДА)	Другие наследственные спинальные мышечные атрофии и родственные синдромы	<ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). Специальные условия: обеспечение беспрепятственного доступа учащемуся в учебные помещения, столовую, туалетные и другие помещения, а также его пребывания в указанных помещениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, наличие специальных кресел и других приспособлений). Соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок. Использование специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Использование специальных учебно-методических пособий и дидактических материалов. Занятия лечебной физкультурой в целях компенсации двигательного дефекта. - По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. - Оказание психолого-медико-педагогической помощи: наблюдение у невролога
20	56	АООП (НОДА)	Остеохондропатия головки правой бедренной кости	<ul style="list-style-type: none"> - Обеспечение беспрепятственного доступа учащемуся в учебные помещения, столовую, туалетные и другие помещения, а также его пребывания в указанных поме-

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заблевание	Рекомендации ПМПК
			ренной кости, 3 стадия	<p>щениях (наличие пандусов, поручней, расширенных дверных проемов, лифтов, наличие специальных кресел и других приспособлений). Соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок. Использование специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Использование специальных учебно-методических пособий и дидактических материалов. Занятия лечебной физкультурой в целях компенсации двигательного дефекта.</p> <ul style="list-style-type: none"> - По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. Оказание психолого-медико-педагогической помощи: наблюдение у ортопеда
21	86	АООП (НОДА)	СМА 2 типа	<ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата: - Обеспечение беспрепятственного доступа учащемуся в учебные помещения, столовую, туалетные и другие помещения, а также его пребывания в указанных помещениях. Соблюдение ортопедического, двигательного режима и режима нагрузок. Использование специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Использование специальных учебно-методических пособий и дидактических материалов. Занятия лечебной физкультурой в целях компенсации двигательного дефекта. - Создание специальных условий обучения и воспитания по показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). - По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий.
22	86	АООП (НОДА)	Множественные врожденные экзостозы	<p>Специальные условия и технические средства обучения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Организация образовательного процесса в соответствии с офтальмо-эргономическими рекомендациями. - Размещение справочной информации о расписании учебных занятий в доступных для учащихся местах и в адаптированной форме. - Соблюдение ортопедического двигательного режима и режима нагрузок. - Организация медицинского обслуживания и питания в условиях образовательной

№	Класс	Вариант обучения/ОП	Заболевание	Рекомендации ПМПК
				<p>организации.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Занятия адаптивной физкультурной в целях компенсации двигательного дефекта. - По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий
23	7	ООП	Соматическое заболевание	<ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. - Оказание психолого-медико-педагогической помощи: наблюдение у иммунолога
24	5в	АООП (ЗПР)	Юношеский анкилозирующий спондилит	<ul style="list-style-type: none"> - Нуждается в создании специальных условий получения образования. - Специальные условия и технические средства обучения: - Соблюдение ортопедического двигательного режима и режима нагрузок. - Медицинское обслуживание и питание в условиях образовательной организации. - Использование специальных технических средств обучения индивидуального пользования детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. - Занятия адаптивной физкультурой в целях компенсации двигательного дефекта. - Использование специальных учебно-методических пособий и дидактических материалов. - Предоставление услуг ассистента (помощника): не нуждается. - Тьюторское сопровождение обучающегося: не нуждается
25	7	ООП	Соматическое заболевание	<ul style="list-style-type: none"> - Создание специальных условий обучения и воспитания по медицинским показаниям лечащего врача в соответствии с индивидуальной программой реабилитации и абилитации ребенка-инвалида (ИПРА). По состоянию здоровья рекомендуется использование дистанционных образовательных технологий. - Оказание психолого-медико-педагогической помощи: наблюдение у иммунолога

Экспертная оценка критериев развития субъектной позиции обучающихся средствами частных вспомогательных занятий

Экспертная оценка

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в разработке критериев развития субъектной позиции обучающихся средствами частных вспомогательных занятий.

Вам предлагается набор знаний, умений, качеств и свойств личности обучающегося. Оцените по следующей шкале, на развитие каких знаний, умений, качеств и свойств личности влияют частные вспомогательные занятия:

- **Сильно влияют — 3 балла**
- **Существенно влияют — 2 балла**
- **Слабо влияют — 1 балл**
- **Не влияют — 0 баллов**

<i>Критерий</i>	<i>Балл</i>
1. Самоорганизация	
2. Уверенность в своих силах и возможностях	
3. Самооценка	
4. Энтузиазм	
5. Настойчивость	
6. Целеустремленность	
7. Активность на уроке	
8. Собранность	
9. Решительность	
10. Ответственность	
11. Упорство в доведении дела до конца	
12. Индивидуальность	
13. Исполнительность	
14. Саморазвитие	
15. Самоконтроль	
16. Целеполагание	
17. Самоопределение (профориентированность)	
18. Социализация	
19. Способность к установлению контактов	
20. Способность видеть в учителе партнера	
21. Оптимизм, настроенность на высокий результат	
22. Доброжелательность	
23. Уважительность	
24. Добросовестность	
25. Предприимчивость, деловитость	
26. Способность разумно оценивать результаты деятельности	
27. Толерантность	
28. Стремление к самосовершенствованию	
29. Внимание	
30. Внимательность	
31. Справедливость	
32. Терпение, усидчивость	

<i>Критерий</i>	<i>Балл</i>
33. Умение планировать свое время	
34. Кругозор	
35. Знания по предмету подготовки	
36. Метапредметные знания	
37. Успеваемость по предмету подготовки	
38. Успеваемость в целом	
39. Умение учиться	
40. Умение планировать свою деятельность	
41. Умение планировать день	
42. Умение находить ошибки в своей деятельности	
43. Инициативность	
44. Умение адекватно реагировать на изменение условий	
45. Умение проводить самодиагностику изучения какой-либо темы или предмета (оценивать слабые и сильные места)	
46. Мотивация к изучению предмета	
47. Мотивация к обучению в целом	
48. Умение преодолевать трудности	
49. Целостное представление об окружающем мире	
50. Направленность на общечеловеческие ценности	
51. Умение самостоятельно осуществлять прогноз, ход и коррекцию деятельности	
52. Способность к волевой регуляции деятельности	
53. Лидерские качества	
54. Психологическое спокойствие в школе	
55. Эмоциональный комфорт в школе	
56. Внимание	
57. Память	
58. Мышление	
59. Стремление к здоровому образу жизни	
60. Рефлексивное осмысление деятельности	
61. Активная гражданская позиция	
62. Навыки общения	
63. Интерес к предмету	
64. Интерес к учебе	
65. Потребность в оригинальных решениях	
66. Потребность в самореализации	
67. Самокритика	
68. Самопознание	

**Анкета «Изучение уровня субъектной позиции обучающегося
на частных вспомогательных занятиях»**

1. В каком городе ты живешь?
2. В каком классе ты учишься?
3. Какую профессию ты выбрал?
4. В какое учебное заведение ты хочешь поступить?
5. Какие экзамены ты планируешь сдавать в 9 классе? (ПРОПУСТИ ЭТОТ ВОПРОС, ЕСЛИ УЧИШЬСЯ В 10 ИЛИ 11 КЛАССЕ)
6. Какие экзамены ты планируешь сдавать в 11 классе?
7. Ты занимаешься с репетитором?
8. По каким предметам ты занимаешься с репетитором?
9. С какой целью ты занимаешься с репетитором?
 - Подготовка к ЕГЭ/ОГЭ
 - Поступление в вуз
 - Чтобы делать домашнее задание по предмету
 - Чтобы «выбраться из двоек» по предмету
 - Затрудняюсь ответить
 - Другое: _____
10. Кто инициировал занятия с репетитором?
 - Ты сам
 - Твои родители
 - Учитель рекомендовал найти репетитора по предмету
 - Затрудняюсь ответить
 - Другое: _____

Отвечая на следующие вопросы, выбери наиболее подходящий ответ:

- Всегда
 - Часто
 - Иногда
 - Редко
 - Никогда
11. Перед тем как прийти на занятие к репетитору, я всегда продумываю, что знаю хорошо, а что плохо (готовлю список вопросов, хотя бы мысленно).
 12. После занятий с репетитором мне хочется разбираться в предмете дальше.
 13. Занятия с репетитором помогают сделать изучение предмета интересным.
 14. Занятия с репетитором интересней, чем уроки в школе.
 15. Приходя к репетитору, я сам всегда говорю, что хотел бы разобрать на занятии.
 16. На мой взгляд, педагог лучше знает, где я делаю ошибки, поэтому всегда выполняю его рекомендации.
 17. Когда я иду к репетитору, то не думаю о «далеких» целях — важно получить хорошую отметку завтра.
 18. Я занимаюсь с репетитором, чтобы быть уверенным в своих знаниях, которые потребуются на экзаменах и для поступления в учебное заведение.
 19. На занятиях с репетитором все зависит только от меня — я прихожу учиться предмету, а репетитор мне помогает.
 20. Репетитор нужен для того, чтобы давать готовые ответы и делать за меня задания, с которыми я не справился сам.
 21. Репетитор может подготовить к завтрашней контрольной, потому что знает, какие именно будут задания, и покажет мне, как их решать.

22. Репетитор тем и хорош, что ученик сам может диктовать ему, что нужно разобрать на занятии.
23. Я всегда стараюсь понять, что мне мешало быть успешным на уроке и что нужно сделать, чтобы добиться результата.
24. Репетитор помогает мне быть уверенным, что я справлюсь даже с трудными заданиями.
25. Репетитор всегда мне говорит, что не нужно приступать к выполнению трудных заданий, лучше сделать побольше простых.
26. Я люблю решать трудные задания. После их решения я испытываю положительные эмоции.
27. На репетиторских занятиях я всегда активен и стараюсь взять от учителя как можно больше.
28. На занятиях репетитор дает мне четкий план и алгоритм работы, лучше не задавать лишних вопросов — он все уже продумал за меня.
29. Репетитор никогда не спрашивает меня о жизни, все разговоры — только о предмете, на остальное просто нет времени.
30. Мне нравится общаться с репетитором на разные темы. Всегда стараюсь прийти на занятие немного раньше, чтобы было время поговорить.
31. Занятия с репетитором помогают мне добиться поставленной цели.
32. Я понимаю свою ответственность за мысли, отношения, поступки и их последствия (прежде всего перед самим собой).
33. Занятия с репетитором ничего не дадут, у меня все равно ничего не получится.
34. Я знаю, что я лучше всех остальных в классе, а занятия с репетитором помогают мне доказать это всем остальным.
35. Занятия с репетитором помогают мне адекватно оценивать себя и свои знания.
36. Я никогда не пытаюсь себя оценить, важно, как меня оценивают учитель, репетитор, родители.
37. Занятия с репетитором помогают мне организовать свое обучение.
38. Мои успехи в учебе зависят только от меня.
39. Я знаю, что должен делать для повышения успеваемости по предмету.
40. На занятиях с репетитором я никогда не отвлекаюсь и стараюсь приложить максимум усилий.
41. Я всегда объясняю себе причины своих успехов и неудач.
42. Занимаясь с репетитором, я ощущаю свою самостоятельность.
43. Я считаю, что репетитор несет ответственность за мою успеваемость.
44. Если я получаю отметку ниже, чем та, к которой стремился, то обдумываю, что нужно изменить для повышения успеваемости.

Шкала оценки результата:

- Всегда — 4 балла
- Часто — 3 балла
- Иногда — 2 балла
- Редко — 1 балла
- Никогда — 0 баллов

Анализ надежности анкеты «Оценка уровня субъективной позиции обучающихся на частных вспомогательных занятиях»

Анализ надежности проведен в программе IBM SPSS 26

Анализ надежности

Примечания

Вывод создан		29-JUL-2022 09:29:25
Комментарии		
Входная	Активный набор данных	Набор данных 1
	Фильтр	<нет>
	Взвешивание	<нет>
	Расщепленный файл	<нет>
	Число строк в рабочем файле данных	87
	Входная матрица	
Обработка пропущенных значений	Определение отсутствия	Определенные пользователем отсутствующие значения рассматриваются как отсутствующие.
	Использованные случаи	Статистика основывается на всех наблюдениях с допустимыми данными для всех переменных в этой процедуре.
Синтаксис		RELIABILITY /VARIABLES=X11 X12 X13 X14 X15 X16 X17 X18 X19 X20 X21 X22 X23 X24 X25 X26 X27 X28 X29 X30 X31 X32 X33 X34 X35 X36 X37 X38 X39 X40 X41 X42 X43 X44 /SCALE ('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA /STATISTICS=DESCRIPTIVE SCALE CORR COV /SUMMARY=TOTAL.
Ресурсы	Процессорное время	00:00:00,03
	Истекшее время	00:00:00,03

[Набор данных 1]

Шкала: ВСЕ ПЕРЕМЕННЫЕ

Сводный отчет по наблюдениям

	N	%
--	---	---

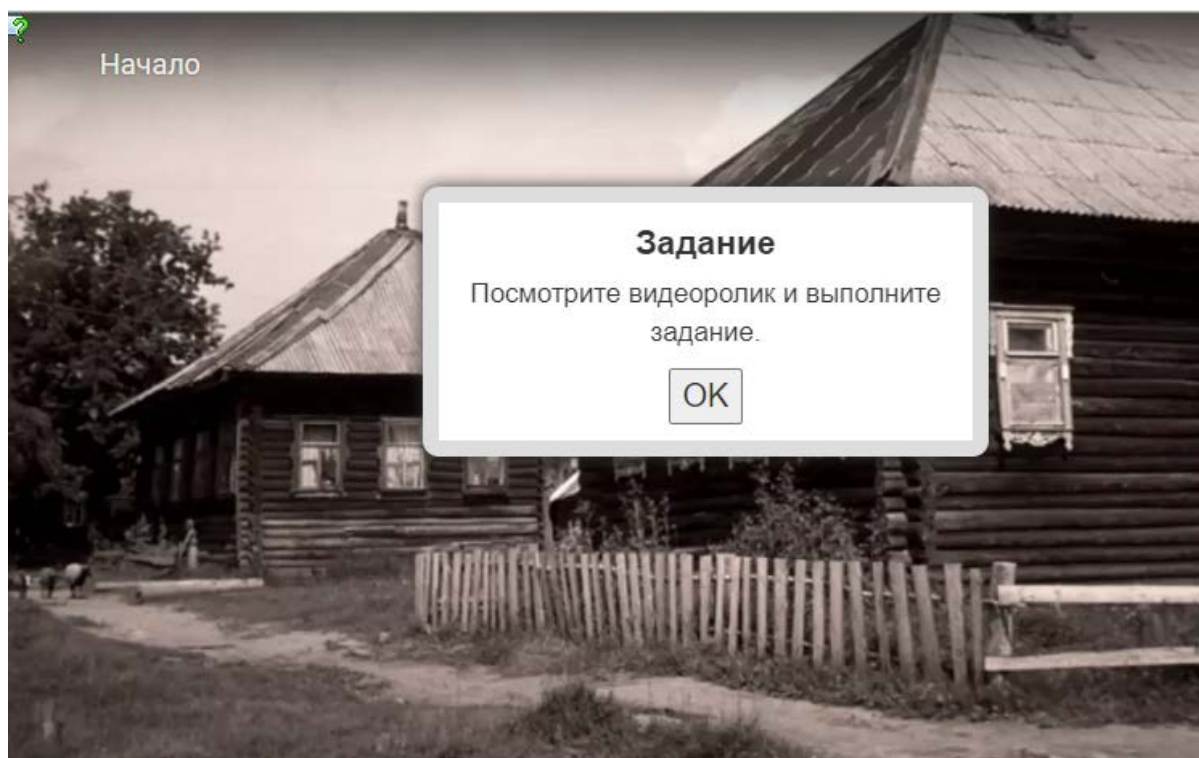
Наблюдения	Валидные	86	98,9
	Исключено ^a	1	1,1
	Всего	87	100,0

a. Исключение целиком на основе всех переменных в процедуре.

Статистика надежности

Альфа Кронбаха	Альфа Кронбаха на основе стандартизованных пунктов	N элементов
0,831	0,844	34

Пример активной инфографики,
разработанной для виртуальной экскурсии «Некрасовское Поволжье»



Задание
Расставьте на шкале времени основные даты в жизни Н.А.Некрасова

OK

Дата рождения

Год смерти

свет первого номера некрасовского "Современника"

Завершить задание

1820 1825 1830 1835 1840 1845 1850 1855 1860 1865 1870 1875 1880

Дата рождения
- 1821 +

Первый приезд в Петербург
- 1838 +

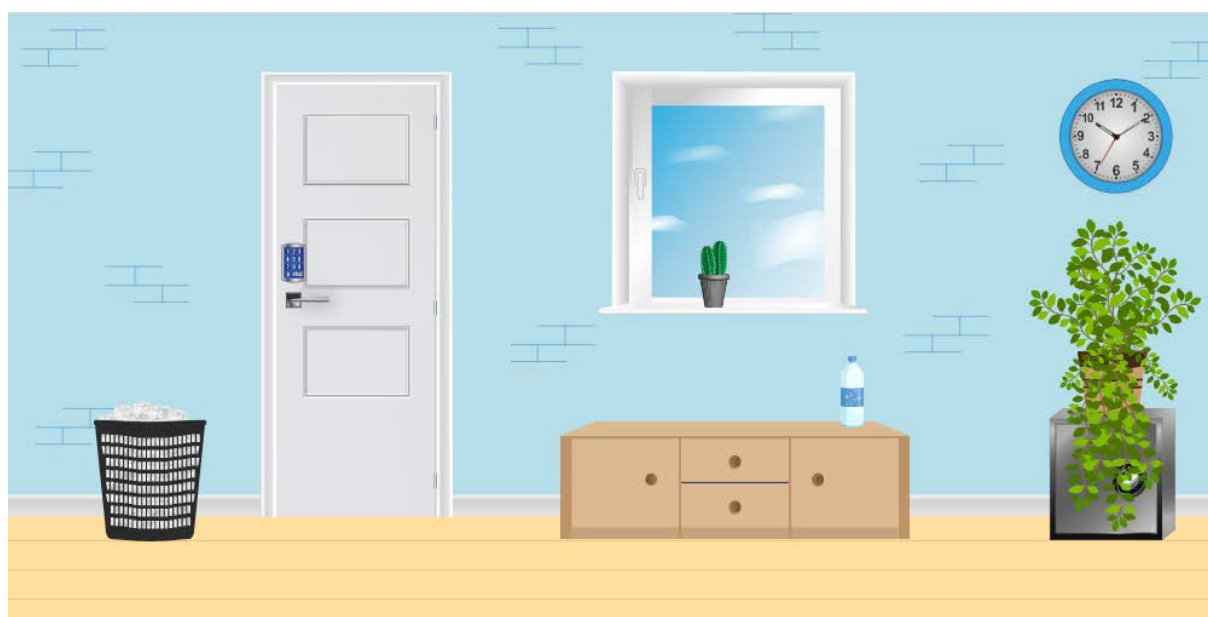
Год выхода в свет первого сборника стихов "Мечты и звуки"
- 1840 +

Год выхода в свет первого номера некрасовского "Современника"
- 1847 +

Год смерти поэта
- 1877 +

Завершить задание

Квест «Масленица»

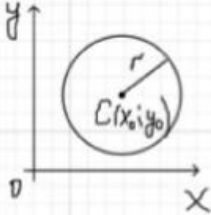


Пример использования доски общего доступа на уроке геометрии в 9 классе

sBoard Алгебра-ге... Тема: Уравнение окружности

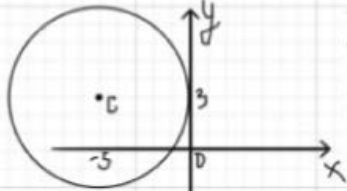
уравнение окружности

$(x-x_0)^2 + (y-y_0)^2 = r^2$



Пример:

$$(x+5)^2 + (y-3)^2 = 25$$

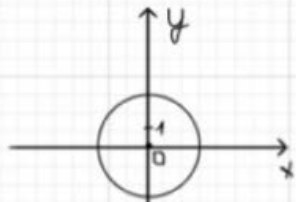
$$r=5 \quad C(-5; 3)$$


Уравнение окружности с центром в начале координат

$$C(0; 0) \quad x^2 + y^2 = r^2$$

Пример

$$x^2 + y^2 = 9$$

$$C(0; 0) \quad r=3$$


В зале ожидания (0):

Участники доски (2):

- Я...
- А...

Доска доступна по приглашению

<https://k.sboard.online/cabinet...>

66%

**Техники и упражнение на оптимизацию
и стабилизацию общего тонуса тела**

Ребенок ложится на спину (или стоит, сидит). Его просят закрыть глаза и сосредоточиться только на своем теле; выполнить 3-4цикла глубокого дыхания в индивидуальном темпе. Затем ему надо напрячь все тело как можно сильнее, через несколько секунд напряжение сбросить, расслабиться; проделать то же самое с каждой частью тела (психолог называет поочередно части тела, останавливаясь на каждой: правая рука, шея, спина, живот, поясница, правая нога и т. д.). Далее ребенка просят прислушаться к своему телу и при необходимости дополнительно поработать с напряженными участками и локальными зажимами.

Упражнения на ритмическую организацию движений, переключаемость

«Кулак — ладонь»: поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе. Выполнение обеими руками может быть одновременное или разновременное (одна кисть руки сжата, другая выпрямлена, и наоборот).

«Кулак — ребро — ладонь»: поочередное выполнение движений каждой рукой, затем обеими руками вместе.

«Сжимание и разжимание кистей рук»: поочередное выполнение движений обеими руками одновременно, затем обеими руками, но разновременно (одна кисть руки сжата, другая выпрямлена, и наоборот).

«Кольцо — зайчик»: переходы из одной статической позы в другую; выполняются поочередно каждой рукой, а затем обеими руками вместе.

Упражнение «Мысли и поведение»

Вспомни, какие мысли бывают у тебя, когда хорошее настроение? Какие мысли бывают, когда плохое настроение? Получается, что если плохие мысли приносят неприятности, то хорошие мысли всегда помогут, они верные наши помощники.

Список мыслей

<i>Я плохой</i>	<i>Я справлюсь</i>	<i>Я смогу</i>
Я не умею	У меня получится	У меня обязательно получится
Я не справился	Я научусь	Это точно мне по силам
Меня обидели	Все будет хорошо	Я это легко сделаю
Я боюсь	Я способен это понять	Я счастливый

Перечисли мысли, которые помогают, и те, которые мешают

<i>Такие мысли всегда помогут мне</i>	<i>Такие мысли мне мешают</i>

Средства и техники развития социально-психологической компетентности в эмоциональной сфере

Данные техники направлены на организацию самонаблюдения и рефлексии обучающихся своих эмоциональных состояний, а также обучение разнообразным средствам выражения чувств и эмоций.

Актуализировать и расширить словарь эмоций помогает упражнение «Список эмоций: кто больше?». Учащимся предлагается одновременно в течение 5-7 минут написать на листочке названия эмоций и чувств — кто больше напишет. Названия эмоций зачитываются вслух, затем кратко обсуждаются. Далее учащимся необходимо описать ситуацию, которая связана с позитивным эмоциональным опытом, из собственной жизни. Другие участники дают обратную связь по поводу сказанного, что стимулирует потребность делиться своими чувствами.

Существует много игр и приемов, которые помогают учащимся разобраться со своими состояниями и чувствами. Например, упражнение «Громко и тихо» (модификация К. Фопель). Учащимся предлагается прослушать спокойные музыкальные фрагменты, представить и изобразить с помощью карандашей несколько вещей, относящихся к понятию спокойный, тихий. Затем прослушать фрагменты с громкой, беспокойной музыкой. Представить, к каким вещам, событиям могут иметь отношение данные звуки, и нарисовать несколько ассоциаций. Обсуждение строится по следующим вопросам: *Когда и где ты бываешь спокойным, тихим (беспокойным, громким, агрессивным)? Что должно произойти, чтобы одно состояние поменялось на другое?* Важно также проанализировать влияние эмоций на поведение, отношения с окружающими. Полезным здесь будет формирование навыка оценивать ситуации нейтрально или позитивно для адекватного разрешения проблемы. Учащимся дается задание на отработку умения переключать внимание и развитие навыка выбирать способ реагирования.

Развитие адекватных средств и способов выражения эмоций осуществляется с помощью оригинальных практических заданий. Например, упражнение, основанное на влиянии цвета на эмоциональное состояние. Учащимся предлагается написать свои эмоциональные ассоциации на предъявляемые цветные карточки, установить наличие близких по содержанию эмоциональных ассоциаций на каждый цвет. Интересно проанализировать, какое колористическое решение имеют чувства и эмоции. Важно обсудить, что язык цвета совсем не однозначен, и в оценке эмоционального воздействия многое зависит от индивидуальности воспринимающего человека. Учащимся предлагается подобрать цветовую гамму простых и ясных чувств человека: счастья, радости, злости, грусти, печали, скорби. Полезно напомнить известные фразеологизмы («радужные надежды», «зеленая тоска», «розовые очки») и обсудить, почему именно эти цвета и оттенки фигурируют в речи для образного выражения данного понятия. Далее предлагается попробовать выразить через язык цвета собственные эмоции: с помощью цветных пятен (мазков) передать актуальное состояние.

Принятие своих переживаний, в том числе отрицательных, является существенным элементом принятия себя. Полезно выполнить коллажи с названиями типа «Жалобы», «Гнев», «Вещи, которые я ненавижу», «Вещи, которые мне нравятся». Данный прием помогает выразить чувство гнева (обиды). Кроме того, проработка предполагает: описание ситуаций, вызывающих гнев; определение целей своего гнева; запись слов, произнесенных в аффекте и т. д. Здесь присутствуют элементы спонтанной «взаимотерапии» в виде доброжелательных высказываний, положительного программирования, поддержки. В процессе занятий важно сформировать правильное отношение к своим переживаниям, избегать «застревания аффекта».

Тренировка умения выразить свои эмоции различными социально приемлемыми безопасными способами (словесными, физическими, творческими) служит профилактикой эмоциональных нарушений. Одним из способов выражения эмоций является интонация. Развитие умения варьировать интонацию при выражении эмоций способствует формированию навыка произвольного управления эмоциями в речи. Полезны упражнения речевого тренинга на развитие дыхательно-голосовой уверенности, интонационной смелости, заимствованные из занятий по актерскому мастерству. Упражнение «Ожившие картины» предполагает разыгрывание игр-диалогов на основе жанровой картины. Овладевая словесным действием в разных ситуациях, подросток учится находить адекватное выражение различным эмоциям, чувствам, развивает гибкость своего поведения.

Важным является развитие невербального языка эмоций. Прием «оживление картины» способствует выражению эмоциональных ассоциаций на основе абстрактной живописи (В. Кандинский «Синее небо», «Черное отношение» и др.) посредством пластических импровизаций. Так учащиеся получают представление о совершенно ином подходе в выражении мыслей и чувств художника. Данный прием культивирует их телесную выразительность учащихся, снимает напряжение.

Расслабление позволяет устранить беспокойство, возбуждение, скованность, восстанавливает силы и здоровье, увеличивает запас энергии, пробуждает творческий потенциал учащихся. Для этого используются **приемы релаксации и визуализации**. Учащимся предлагается найти тот образ, который наилучшим образом вызывает нужное состояние. Техника направлена на расслабление и одновременно на конструирование в воображении позитивных образов, ситуаций. Создание рисунков (коллажей) на такие темы, как «Любимый уголок природы», «Приятное сновидение», способствуют профилактике эмоциональной нестабильности. «Трофотропная», успокаивающая музыка может служить либо в качестве ненавязчиво звучащего фона, либо в качестве стимула для создания рисунков.

Чтобы достичь состояния расслабления, снять эмоциональное и физическое напряжение и преодолеть неспособность к концентрации, подходит **техника создания мандалы**. Как правило, создание мандалы успокаивает и способствует погружению в состояние созерцания. Данный творческий прием позволяет сконцентрировать свою жизненную энергию, поскольку циркулярная форма мандалы служит организующей структурой. Корректные наводящие вопросы помогают подросткам поговорить о своих чувствах, переживаниях по поводу работы с мандалой. Ценность рисования мандал также заключается в их стимулирующем воздействии на психическую жизнь.

Развитие социально-психологической компетентности в коммуникативной сфере. Задачи данных техник: научить детей анализировать свое поведение в ситуациях взаимодействия, развить самостоятельность суждений, умение высказывать свое мнение. Важно помочь подросткам не только выработать индивидуальный стиль поведения, но и осознать причины, порождающие психологические барьеры в общении.

Упражнение на выявление соответствия индивидуального и общего мнения (может использоваться в качестве разминки перед основной частью группового занятия). Каждому участнику предлагается расположить всех, учитывая цвет волос: от светловолосых до темноволосых. Обнаруживается, что у каждого свое видение, каждый вносит свои изменения в очередность («каждый видит по-своему»). Далее предлагается расположить всех в соответствии с тембром голоса. Участники произносят «своим голосом» собственное имя. Прослушав голоса, располагают всех, следуя принципу «от самого высокого голоса до самого низкого». После расстановки всех участников группы по тембру голоса становится очевидным, что каждый «слышит по-своему». Таким образом, демонстрируется оригинальность зрительного и слухового восприятия.

Развитие способности ориентироваться в ситуациях взаимодействия и отработка вариативности поведения осуществляется через **ролевою игру «Контакты»**. В ролевой игре отрабатываются навыки вхождения в контакт. При этом учащимся необходимо про-

демонстрировать умение при первом знакомстве произвести приятное впечатление, а затем поддержать и завершить разговор. Участникам предлагается поучаствовать в ситуации: проводится серия «встреч», причем каждый раз с новым человеком. Нужно легко и приятно войти в контакт, поддержать разговор и также приятно расстаться с ним. В процессе ролевой игры «Контакты» выявляются основные способы взаимодействия каждого участника группы с другими людьми, индивидуальные особенности общения; совершенствуются вербальные и невербальные компоненты общения. При обсуждении следует предложить сравнить ощущения в ходе ролевой игры с ощущениями, когда учащиеся попадают в новые компании, непривычные ситуации и ситуации, когда необходимо проявить инициативу в общении.

Ролевая игра «Контакты»

Цель: отработать навыки вхождения в контакт.

Мы общаемся с разными людьми, иногда с совершенно незнакомыми. И очень важно при первом знакомстве произвести приятное впечатление, поддержать разговор. Этому нужно учиться.

Примеры ситуаций:

1. Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой случайной встрече.

Время на установление контакта, приветствие и проведение беседы — 2-3 минуты. Затем по сигналу участники должны в течение 1 минуты закончить начатую беседу, попрощаться и перейти к новому партнеру. Эти правила распространяются на нижеследующие ситуации.

2. Перед вами неизвестный человек. Познакомьтесь с ним, узнайте, как его зовут, где он учится, работает.

3. Перед вами совсем маленький ребенок — он чего-то испугался и вот-вот расплачется. Подойдите к нему, начните разговор, успокойте его.

4. Вас сильно толкнули в автобусе. Оглянувшись, вы увидели пожилого человека.

5. Перед вами человек, которого видите первый раз, но вам он очень понравился и вызвал желание познакомиться. Некоторое время вы раздумываете, а потом обращаетесь к нему.

7. В вагоне метро вы случайно оказались рядом с довольно известным актером. Вы обожаете его и, конечно, хотели бы с ним поговорить. Ведь это такая большая удача!

Обсуждение. С кем удалось установить хороший личностный контакт, кто помогал, поддерживал разговор, а кого так и не удалось разговорить. В ходе этой дискуссии необходимо обращать внимание на ощущения членов группы, их чувства во время нахождения в новой заданной ситуации.

Важно научиться оценивать собственное поведение, обращать внимание на такие качества, как уверенность или неуверенность в себе. Разыгрывание ситуаций, связанных с какими-либо эмоциональными трудностями, характерными для подростков (ситуации игнорирования, обвинения, требования и т. д.), может быть ценным опытом для развития уверенного поведения. На поиск адаптивных моделей поведения направлена **ролевая игра по литературной истории** (сказка Е. Клюева). Вначале учащимся предлагается высказать свои впечатления, оценить характеристики, которые присущи персонажам, а затем разыграть диалог. В ролевой игре на основе сказочного сюжета участникам необходимо выразить эмоциональное состояние героя и продемонстрировать утвердительное поведение в словесном действии.

В рамках темы «Быть уверенным» происходит демонстрация желаемых образцов поведения. Учащимся предлагается выбрать то качество, которое, как им кажется, развито у них недостаточно. Далее необходимо вспомнить какого-нибудь сказочного героя, который обладает этим качеством в полной мере, может быть, даже с избытком. Учащимся

предлагается перевоплотиться в выбранного героя и через ролевую игру в заданной конкретной ситуации («День рождения», «Праздник в школе» и пр.) «примерить» непривычное качество. Основная задача ролевой игры в том, чтобы выбранный герой как можно ярче проявил то самое качество, которое является для учащихся желаемым. Упражнение позволяет учащимся по-новому взглянуть на себя, свои качества, определиться в своих жизненных позициях и ценностях. В качестве укрепления веры в себя используется упражнение «Источники уверенности в себе», выполняя которое учащиеся могут перечислять свои достижения, выражать позитивные суждения о себе.

При обсуждении способов отказа необходимо сделать акцент на интонации. Интонация может быть уверенной, агрессивной и т. п., в то же время она связана с позицией отказывающегося — «сверху», «снизу», «на равных». Желательно подчеркнуть, что каждый имеет право отказать другому человеку, если то, что ему предлагают, неинтересно, не отвечает его убеждениям. Оптимальная позиция при отказе — «на равных», сопровождающаяся спокойной интонацией. В теме «Просьба и отказ» обсуждаются ситуации, когда выполнение просьбы может навредить. Предполагается ознакомить учащихся с правилами выполнения просьб и показать, как можно определять ситуации, в которых нужно выполнить просьбу или отказать. Далее участникам дается задание придумать как можно больше аргументов для отказа в этой ситуации. Затем группа «проигрывает» ситуацию, где один играет роль «уговаривающего», другой — «отказывающегося». Ведущий предлагает использовать в каждой ситуации 3 стиля отказа: уверенный, агрессивный и неуверенный.

Учитывая повышенную чувствительность, ранимость подростков с ОВЗ, важно сформировать у учащихся конструктивное отношение к критике в свой адрес. Задачи изучения данной темы — показать различие между критикой и оскорблением; сформировать у учащихся умение извлекать пользу из критических замечаний; корректно критиковать других. На развитие умения корректно критиковать и принимать критику направлено упражнение «Обвинители и защитники». В качестве обвиняемого предлагается персонаж из фильма, отрывок из которого демонстрируется участникам. Группа делится на «обвинителей» и «защитников». Функция «обвинителей» — выделить негативную черту «обвиняемого» и описать ситуацию ее проявления, функция «защитников» — найти объяснение проявлению этой черты и дать другую, позитивную, характеристику «обвиняемому». Далее обсуждается, кто лучше проявил себя в роли «защитника». На развитие навыка взаимной поддержки направлено упражнение «Сильные стороны», где учащиеся подмечают в поведении друг друга сильные стороны.

В рамках темы конструктивного общения и разрешения конфликтных ситуаций используется демонстрация отрывков из фильма, проводится обсуждение с анализом «плюсов» и «минусов» разных стратегий поведения. Участники учатся различать понятия «спор» и «конфликт», оценивают собственное поведение в конфликтной ситуации, формируют навыки преодоления разногласий, развивают способность к прогнозированию исхода ситуации. Упражнение «Да — нет» направлено на осознание своего внутреннего состояния в споре, трансформации раздражения, агрессии — в готовность к общению и взаимную внимательность. Каждый участник произносит только слово, которое выбрал изначально: «да» или «нет». Каждый также выбирает, как он будет произносить слово: тихо или громко, нежно или грубо, кратко или длинно. По желанию можно провести небольшой спор с помощью этих слов. Диалог длится 1-2 минуты, затем участники меняются ролями. По окончании игры участники делятся чувствами и впечатлениями. Моделирование конфликтных ситуаций общения осуществляется через придумывание историй на основе отдельных картинок теста «Рука».

Приложение К.

Программа профориентационной подготовки «Шаг в будущее»

ГОУ ЯО «Центр помощи детям»

Рассмотрено на заседании педагогического совета

Протокол № 1 от «01» 09.2020 г.

УТВЕРЖДАЮ

Директор

ГОУ ЯО «Центр помощи детям»

_____ Е. В. Казарцева

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА «ШАГ В БУДУЩЕЕ»

Для детей с инвалидностью и детей с ограниченными возможностями здоровья 8-9 классов

Срок реализации: 9 месяцев

Авторы программы:

Егорова Полина Анатольевна, учитель истории и обществознания

Болдина Ольга Геннадьевна, учитель обществознания

Степанова Анастасия Алексеевна, учитель математики и информатики

Шипкова Екатерина Николаевна, заместитель директора

Ярославль, 2021

Пояснительная записка

Данная дополнительная образовательная программа составлена для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ), обучающихся в 8-9 классе на основе следующих нормативно-правовых документов:

1. Конституции Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 г.).

2. Федерального закона Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

3. Письма министерства образования и науки Российской Федерации, департамент молодежной политики, воспитания и социальной защиты детей «О примерных требованиях к программам дополнительного образования для детей» № 06-1844 от 11 декабря 2006 г.

4. Санитарно-эпидемиологических требований к условиям и организации обучения в ОУ. Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПин 2.4.2.2821-10 и изменений № 3 от 29.04.2015.

5. Устава государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям».

Актуальность. В Российской Федерации значимой и широко обсуждаемой проблемой является проблема профессионального и трудового самоопределения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Изменение нормативной базы федерального уровня позволяет лицам с ограниченными возможностями здоровья получать среднее и высшее образование, что, безусловно, является положительной тенденцией нашего времени. По данным Федеральной службы государственной статистики, на 1 января 2021 г. об-

щая численность инвалидов в России составляет 11 631 000 (примерно 8 % от всего населения страны), в том числе 704000 дети-инвалиды. Наблюдается тенденция ежегодного увеличения числа студентов-инвалидов. Среди лиц с инвалидностью от 15 лет и старше в 2020/2021 учебном году в учреждениях среднего профессионального образования обучалось 30 041 студентов-инвалидов, в вузах — 28 321. По данным Федерального реестра инвалидов на 1 января 2021 г., стабильную работу имеют лишь 26 % инвалидов трудоспособного возраста. Это свидетельствует о наличии потребности в дополнительных усилиях в профессиональной ориентации обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, начиная с периода обучения в школе.

Направление. Социальное.

Новизна. Современная социально-экономическая ситуация делает процесс профессионального самоопределения молодежи все более сложным. Данный процесс вызывает еще больше сложностей у детей-инвалидов и детей с ОВЗ. В связи с ограничениями по здоровью, низким уровнем социализации, замкнутым образом жизни им требуется дополнительная помощь в профессиональном самоопределении. Работа по профессиональному самоопределению — часть общего процесса социализации личности, часть воспитания конкурентоспособного и успешного человека, целенаправленного развития у него способности к жизненному и профессиональному самоопределению. Акцент делается не на усвоении информации, а на освоении поля собственных возможностей. В связи с этим необходим перевод фокуса внимания с ограничений здоровья на сильные стороны и возможности, ограничения не игнорируются, но и не преувеличиваются в процессе профессионального самоопределения обучающихся в Школе дистанционного обучения ГОУ ЯО «Центр помощи детям» (далее — Школа). Обучающимся необходимо создать условия для освоения механизмов самоанализа и собственного опыта профессионального самоопределения, работы каждого учащегося по отслеживанию и рефлексии своих собственных шагов, формирования субъектной позиции обучающегося, подготовки к осознанному выбору. Программа реализуется в дистанционной форме.

Педагогическая целесообразность. Программа имеет практическую направленность. Каждое занятие выстраивается на основе субъектно-ориентированной технологии, разработанной Л. В. Байбородовой [4], таким образом, чтобы учащийся через разнообразные формы работы, создание ситуаций осознанного выбора мог получить актуальную информацию о себе, мире профессий, необходимых профессиональных качествах и неизбежных профессиональных ограничениях, соотнести информацию со своими особенностями здоровья и т. д. Для реализации такой структуры занятий в календаре образовательных событий выбираются события, вокруг которых будет выстраиваться работа с учащимися в рамках курса. Данный подход позволяет сделать занятие разнообразнее, привлекательнее для обучающихся и соотнести с воспитательной работой в Школе, интегрировать ее в общее образовательное пространство. Курс «Шаг в будущее» дает возможность расширить представления о мире профессий; осознать свои личностные особенности, интересы, склонности и научиться их исследовать применительно к рассматриваемой профессии; способствует формированию навыков и компетенций XXI в., самостоятельного поиска информации о профессиях и учреждениях профессионального образования; развивает способность анализировать условия, необходимые и достаточные для достижения профессиональных целей. Так как одним из факторов успешного профессионального самоопределения детей-инвалидов и детей с ОВЗ является включение в данный процесс родителей, то программой предусмотрены мероприятия для родителей в виде тематических вебинаров, бесед и консультаций. Курс заканчивается разработкой учащимся индивидуального проекта собственной образовательной и профессиональной перспективы, который презентуется им и обсуждается на общем мероприятии всеми участниками курса.

Цель: актуализировать процесс профессионального самоопределения детей-инвалидов и детей с ОВЗ, подготовить к совершению осознанного профессионального выбора с учетом индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся.

Задачи

Обучающие задачи:

- создание условий для актуализации информационного поля мира профессий и ознакомления с основными принципами выбора профессии, планирования карьеры;
- создание условий для критического осмысления и поиска информации о рынке труда и рынке образовательных услуг.

Развивающие задачи:

- создание условий для развития потребности в трудовой деятельности, самовоспитания, саморазвития и профессионального самоопределения;
- создание условий для развития навыков рефлексии, в том числе осмысления своих интересов, способностей, возможностей и соотнесения их с особенностями здоровья;
- создание условий для формирования субъектной позиции обучающихся;
- создание условий для развития прикладных умений (способность действовать в ситуации выбора, строить перспективные планы на будущее, корректировать выбор, презентовать себя, успешно решать задачи коммуникативной деятельности в процессе коллективной работы);
- создание условий для развития способности адаптироваться в реальных социально-экономических условиях.

Воспитательные задачи:

- воспитание творчески активной и самостоятельной личности с нравственной позицией и нравственным самопознанием;
- воспитание организации социально ценных отношений и переживаний в процессе обучения.

Контингент обучающихся. Программа предназначена для детей-инвалидов и детей с ОВЗ в возрасте 14-16 лет.

Сроки реализации. Программа объемом в 34 часа рассчитана на 9 месяцев (1 час в неделю).

Формы занятий: профориентационные игры; выполнение практических заданий; выполнение групповых мини-проектов и индивидуальных проектов по проблематике курса; диагностики; индивидуальные консультации; дискуссии, обсуждения и беседы; совместное с родителями участие во встречах с представителями профессиональных образовательных организаций; совместные с родителями профориентационные встречи со специалистами ГУ ЯО Центр профессиональной ориентации и психологической поддержки «Ресурс», специалистами психологической службы ЯГПУ им. К. Д. Ушинского; участие в чемпионате профессионального мастерства «Абилимпикс»; работа с Интернет-ресурсами («Проектория»: <https://proektoria.online/>, «Школа профессий будущего»: <https://shpb.edu.yar.ru/>, «Лифт в будущее»: <https://lift-bf.ru/>, «Атлас новых профессий»: <https://new.atlas100.ru/>, «Профориентатор»: <https://proforientator.ru/>, «Билет в будущее»: <http://bilet-help.worldskills.ru/> и др.); вечера вопросов и ответов; решение кейсов по проблематике курса.

Специфика задач курса исключает обращение к традиционной системе оценивания знаний и умений учащихся. Эффективность усвоения следует оценивать по показателям сформированности у школьников профессионального самоопределения (методика «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской).

Режим занятий: 1 академический час в неделю.

Программа предусматривает выполнение следующих зачетных работ:

Подготовка и защита индивидуального проекта образовательной и профессиональной перспективы.

Планируемые результаты

Сформированность у школьника внутренней готовности к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного и личностного), готовности рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности.

Формы аттестации:

–промежуточная — проводится по итогам обучения за полугодие. К промежуточной аттестации допускаются все обучающиеся, занимающиеся по дополнительной общеобразовательной программе, независимо от того, насколько систематично они посещали занятия;

–итоговая — представляет собой оценку качества усвоения обучающимися содержания дополнительной общеобразовательной программы по итогам учебного года. К итоговой аттестации допускаются все обучающиеся, закончившие обучение по дополнительной общеобразовательной программе и успешно прошедшие промежуточную аттестацию. Форма проведения итоговой аттестации — защита индивидуального образовательного профессионального проекта. Сроки проведения итоговой аттестации — май.

Учебный тематический план

№	Тема	Количество часов		
		Теория	Практика	Работа с родителями
1	Вводное занятие	0,5	1	0,5
2	«Секреты» выбора профессии	1	1,5	0,5
3	Представление о себе и проблема выбора профессии	0,5	5	0,5
4	Мир профессионального труда	1	5,5	0,5
5	Встречи с представителями отдельных профессий	0	5,5	0,5
6	Планирование профессионального пути	1	1,5	0,5
7	Творческий проект по теме «Мой шаг в будущее»	1	3,5	0,5
8	Заключительное занятие	0	1,5	0,5
Итого		5	25	4

Содержание программы

Вводное занятие (2 часа)

Теоретическая часть:

Знакомство с программой курса, особенностями проведения дистанционных занятий. Понятие профессионального самоопределения. Что я знаю о профессиях? Готов ли я к выбору профессии?

Практическая часть:

Проведение диагностической методики «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской. Облако профессий. Проведение методики «Сочинение» на тему «Я и моя будущая профессия». Обсуждение результатов опросника. Обсуждение профессиональных планов. Тест игра «Пора узнать кем быть».

«Секреты» выбора профессии (3 часа)

Теоретическая часть:

Выбор профессии. Формула выбора профессии: хочу, могу, надо. Правила выбора профессии. Ошибки в выборе профессии.

Практическая часть:

Игра Путь в будущее.

Представление о себе и проблема выбора профессии (6 часов)

Теоретическая часть:

Мотивы выбора профессии. Мои задатки, интересы и склонности или как развивать свои способности. Умение учитывать сильные и слабые стороны своих способностей при выборе профессии. Роль жизненных ценностей при выборе профессии. «Здоровье и выбор профессии».

Практическая часть:

Работа с кейсами «Образ жизни и профессия», интерактивная игра «Узнаем эмоции, развиваем свой эмоциональный интеллект», прохождение и обсуждение онлайн-теста Л. А. Йовайши на определение склонности человека к работе в различных областях деятельности, прохождение онлайн и обсуждение дифференциально-диагностического опросника Е. А. Климова (ДДО), дающего сведения о склонностях человека к тому или иному типу профессий, прохождение онлайн-теста Голланда и его обсуждение.

Мир профессионального труда (7 часов)

Теоретическая часть:

Разнообразие мира профессий. Профессии будущего. Знакомство с альманахом «Атлас новых профессий». Анализ профессий. Профессиональная история семьи. Пути получения профессии. Информация о выборе учебного заведения. Где ее получить и как с ней работать. Качества профессионала XXI в. Человек на рынке труда. Характер и условия труда различных профессий.

Практическая часть:

Составление формул профессии; примерки выбранной профессии из альманаха «Атлас новых профессий»; игра «угадай профессию», игра «Стартап», проект «Профессия моей мамы», игра-головоломка «Критическое мышление», работа с сайтами профессиональных учреждений, просмотр и обсуждение видеороликов об интересующих профессиях. Работа с каталогом профессий будущего на сайте «Билет в будущее». «Где я среди 100 профессий будущего». Обсуждение компетенций будущего и их самооценка на сайте «Школа профессий будущего».

Встречи с представителями отдельных профессий (6 часов)

Практическая часть: подготовка вопросов для встречи с представителями интересующих обучающихся профессий. Участие в беседе. Обсуждение результатов встречи.

Планирование профессионального пути (3 часа)

Теоретическая часть:

На чем строится планирование. Главная цель. Ближние и дальние цели. Пути и средства достижения цели. Внешние и внутренние условия достижения целей. Запасные варианты и пути их достижения.

Практическая часть:

Проективный рисунок «Я через 10 лет», «Мой товарищ через 10 лет», составление и анализ личного профессионального плана.

Творческий проект по теме «Мой шаг в будущее» (5 часов)

Теоретическая часть:

Что такое образовательно-профессиональный проект? Требования к проекту. Правила защиты проекта.

Практическая часть:

Подготовка индивидуального образовательно-профессионального проекта. Защита своего проекта. Участие в обсуждении проектов участников курса.

Заключительное занятие (2 часа)

Повторное проведение диагностической методики «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской. Облако профессий. Проведение методики «Сочинение» на тему «Я и моя будущая профессия». Обсуждение результатов опросника. Обсуждение личных результатов работы на курсе.

Методическое оснащение программы и организационные формы работы

Для достижения поставленных целей и задач планируется проведение лекционных и практических занятий, индивидуальных консультаций и самостоятельная работа учащихся. Большинство занятий имеют практическую направленность. Реализация программы предполагает групповые формы работы (игры, беседы, дискуссии, обсуждения, встречи с представителями профессий и т. д), индивидуальные формы (консультации, диагностика, работа с рабочей тетрадью), работу под руководством преподавателя или самостоятельную работу.

Список использованной литературы

1. Ансимова Н. П. Психологическое консультирование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья по вопросам профессионального самоопределения Н. П. Ансимова, Л. В. Чупрова Ярославский психологический вестник. 2018. № 1 (40). С. 84-90.
2. Афанасьева Р. А. Профориентационная работа с детьми и подростками с ограниченными возможностями жизнедеятельности Наука и школа. 2015. № 6. С. 148-154.

3. Бонкало Т. И. Профориентационная работа с учащимися, имеющими ограниченные возможности здоровья: ортобиотический подход Т. И. Бонкало, М. Н. Цыганкова Ученые записки. 2015. Том 14. № 3. С. 17-24.
4. Байбородова Л. В. Использование субъектно-ориентированных технологий в образовательном процессе Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2016. № 09 (47). URL: <http://infed.ru/articles/384/> (дата обращения: 10.03.2022).
5. Быстрова Н. В. Проблемы профессионального самоопределения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Н. В. Быстрова, Е. А. Коняева, С. А. Цыплакова Современные исследования социальных проблем. 2018. № 9. Том 9. С. 56-71.
6. Зеер М. Ф. Профориентология: Теория и практика учебное пособие для вузов. Москва Академический проект, 2004. 192 с.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения учеб. пособие для студентов вузов. Москва ИЦ «Академия», 2004. 304 с.
8. Климов Е. А. Как выбрать профессию. Москва, 2009. 144 с.
9. Коробейников И. А. Анализ актуальных факторов успешности профессионального образования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ И. А. Коробейников, В. З. Кантор Альманах института коррекционной педагогики. 2019. № 36. URL: <https://alldef.ru/articles/almanac-36/development-of-professional-education-of-persons-with-special-needs-and-disabilities> (дата обращения: 10.03.2022).
10. Кулакова А. И. Особенности формирования осознанности профессионального выбора в период общего обучения Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2015. Том 21. С. 78-82.
11. Методические рекомендации по подготовке и организации профессионального ориентирования обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в инклюзивных школах. Минобрнауки России 2 февраля 2016 года № ВК-03/167.
12. Панкова С. Ю. Организация профориентационной работы с детьми-инвалидами и обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях Сахалинской области методические рекомендации С. Ю. Панкова, Р. Н. Иринархова. Южно-Сахалинск Изд-во ГБОУ ДПО ИРОСО, 2018. 54 с.
13. Приходько О. Г. Организация в школе системы профессионального ориентирования обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата О. Г. Приходько, И. Ю. Левченко. Москва МГГЭУ, 2018. 44 с.
14. Посысов Н. Н. Мониторинг эффективности психолого-педагогического сопровождения и трудового воспитания, профессионального самоопределения, профессиональной адаптации и трудоустройства детей-сирот Н. Н. Посысов, Л. Г. Жедунова. Калининград Изд-во РГУ им. И. Канта, 2010. 116 с.
15. Профориентация и самоопределение детей-сирот учебник Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников, А. В. Золотарева, Л. Г. Жедунова, Н. Н. Посысов, А. П. Чернявская, М. И. Рожков. Москва Юрайт, 2017. 242 с.
16. Профнавигация молодежи сборник материалов I Международной научно-практической конференции. Краснодар ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет», 2018. 408 с.
17. Пряжникова Е. Ю. Профориентация учеб. пособие для студентов вузов. 3-е издание Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. Москва ИЦ «Академия», 2007. 496 с.
18. Пряжникова Е. А. Профориентационная программа для школьников «Таланты будущего». Москва, 2020. 27 с.

19.Резапкина Г. В. Беседы о самоопределении. Книга для чтения учащихся 8-9 классов учеб. пособие. Москва Образовательно-издательский центр «Академия», ОАО «Московские учебники», 2012. 112 с.

20.Романова Е. С. Учимся сотрудничать: Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья Е. С. Романова, Б. М. Коган, Е. В. Свистунова, Е. В. Ананьева. Москва Издательский центр «Академия», 2012. 150 с.

21.Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. Санкт-Петербург Питер, 2008. 464 с.

22.Свиридова Н. В. Профессиональное самоопределение детей с ограниченными возможностями здоровья в мире творческих профессий Н. В. Свиридова, Е. В. Богданова Сборник трудов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 60-летию Сибирского университета потребительской кооперации в 2-х частях. Новосибирск Сибирский университет потребительской кооперации, 2016. С. 23-31.

23.Свистунова Е. В. Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья Е. В. Свистунова, Е. В. Ананьева Системная психология и социология. 2011. № 4. С. 60-66.

24.Современные подходы к трудовому и профессиональному ориентированию лиц с инвалидностью и ОВЗ коллективная монография под общ. ред. Е. А. Петровой. Москва Изд-во РГСУ, 2016. 304 с.

25.Сунцова Я. С. Диагностика профессионального самоопределения учебно-методическое пособие. Ижевск Удмуртский университет, 2009. 112 с.

26.Твоя профессиональная карьера 8-9 класс учебник для образоват. учреждений П. С. Лернер, Г. Ф. Михальченко, А. В. Прудило, Н. П. Зазнобина, Н. Ф. Родичев, И. А. Умовская, С. Н. Чистякова, Т. И. Шалавина. Москва Просвещение, 2010. 159 с.

27.Формирование у обучающихся готовности к осознанному выбору профессии и профессиональному самоопределению методическое пособие по профориентационной работе для учителей общеобразовательных школ Н. А. Зеленская, М. В. Ливн, Т. Г. Африкян, Г. А. Петрова. Нижневартовск Нижневарт, 2013. 180 с.

28.Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. Москва Владос-Пресс, 2000. 79 с.

29.Шипкова Е. Н. Дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья: опыт обеспечения качественного образования Е. Н. Шипкова, Л. С. Русанова Образовательная панорама. 2020. № 2. С. 77-83.

30.Bayborodova L. V., Shipkova E. N. Pedagogical Tools for the Formation of the Subject Position of Students in the Conditions of Distance Learning, Proceedings of International Scientific and Practical Conference «Russia 2020 — a new reality: economy and society» (ISPCR 2020) Advances in Economics, Business and Management Research, volume 164, 98-102, 0,6 п. л. DOI <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210222.020><https://www.atlantis-press.com/proceedings/ispcr-20/125953208>

Список интернет-ресурсов

1. Всероссийская программа профориентации «Лифт в будущее». URL: <https://lift-bf.ru/>

2. Образовательный и научно-исследовательский проект НАВИГАТУМ. URL: <https://navigatum.ru/>

3. Перечень федеральных и региональных учебных заведений начального и среднего профессионального образования, осуществляющих прием инвалидов из всех регио-

нов. URL: <http://invasait.ru/obrazovanie/perehen-uchebnyh-zavedenii-nachalnogo-srednego-professionalnogo>

4. Центр профориентации «Ресурс», Ярославль. URL: <http://resurs-yar.ru/>

5. Группа «ВКонтакте» психологическая служба ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. URL: <https://vk.com/cfpi76>

6. Центр тестирования и развития Гуманитарные технологии «Профориентатор». URL: <https://proforientator.ru/>

7. Учеба. URL: <https://www.ucheba.ru/>

8. Проектория. URL: <https://proektoria.online/>

9. Атлас новых профессий. URL: <https://new.atlas100.ru/>

10. Дверь в будущее: онлайн-курс от Атласа профессий. URL: https://door.atlas100.ru/?utm_source=main_site&utm_medium=organic&utm_campaign=main_page

11. Билет в будущее. URL: <http://bilet-help.worldskills.ru/>

12. Электронный журнал «Кем быть?». URL: <https://www.kem.by/proforientir/>

13. Смартия (знакомство с профессиями и нужными для них умениями). URL: <https://smartia.me/articles/>

14. Интерактивный портал службы занятости населения Ярославской области. URL: <https://trud.yarregion.ru/vacancy>

15. Профгид. URL: https://www.profguide.io/article/category/o_professiyah/

16. Школа профессий будущего. URL: <https://shpb.edu.yar.ru/>

**Пример мероприятий с педагогами по формированию тьюторской позиции
в рамках методической недели**

1. Обучающий семинар «Возможности интерактивных сервисов при формировании субъектной позиции в условиях дистанционного обучения».
2. Работа предметных МО. Презентация методической работы предметных МО.
3. Мастер-классы МО учителей филологии:
 - «Технология формирования субъектной позиции при подготовке группового проекта с разновозрастными учениками ОВЗ».
 - «Flipped Class — как одно из средств оптимизации изучения программы по русскому языку и средство от скуки на уроках русского языка».
4. Мастер-классы МО учителей математики, информатики, физики:
 - «Сервис Google: интерактивная доска Jamboard».
 - «Educandy — Делает учебу слаще!».
5. Мастер-класс МО учителей естественных наук «Контроль и учет знаний обучающихся при помощи электронных сервисов Kahoot, Google forms.
6. Мастер-классы МО учителей начальных классов:
 - Формирование субъектной позиции младших школьников при помощи сервисов (ресурсов) LearningApps.org, Фото ШОУ PRO, Canva.
7. Мастер-класс МО учителей социальных наук: «Использование приемов рефлексии для формирования и развития субъектности учащихся».
8. Мастер-класс МО учителей иностранных языков «Представление учебного ресурса для создания интерактивных и печатных материалов Wordwall».
9. Итоговый семинар «Использование интернет-сервисов на различных этапах формирования субъектной позиции обучающихся».

Статистическая проверка результата

Статистическая проверка результата проведена с помощью Т-критерия Вилкоксона [215].

Первый шаг в подсчете Т-критерия — вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после» (Таблица 1).

Таблица 1

Разность значений «до» и «после»

<i>До измерения, tдо</i>	<i>После измерения, tпосле</i>	<i>Разность (tдо- tпосле)</i>	<i>Абсолютное значение разности</i>
31	97	66	66
37	90	53	53
53	99	46	46
80	89	9	9
61	86	25	25
50	69	19	19
53	47	-6	6
53	89	36	36
47	66	19	19
72	110	38	38
40	85	45	45
55	87	32	32
34	66	32	32
41	112	71	71
44	40	-4	4
34	60	26	26
34	71	37	37
34	66	32	32
32	91	59	59
53	114	61	61
34	80	46	46
52	71	19	19
54	47	-7	7
33	40	7	7
41	49	8	8

Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 25$). Переформирование рангов производится в Таблице 2.

Таблица 2

Переформирование рангов

<i>Номера мест в упорядоченном ряду</i>	<i>Расположение факторов по оценке эксперта</i>	<i>Новые ранги</i>
1	4	1
2	6	2
3	7	3,5
4	7	3,5
5	8	5
6	9	6
7	19	8
8	19	8
9	19	8
10	25	10
11	26	11
12	32	13
13	32	13
14	32	13
15	36	15
16	37	16
17	38	17
18	45	18
19	46	19,5
20	46	19,5
21	53	21
22	59	22
23	61	23
24	66	24
25	71	25

Гипотезы:

H_0 : Показатели после проведения опыта не превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения опыта больше значений показателей до эксперимента.

Таблица 3

Нахождение суммы по столбцу рангов

<i>До измерения, tдо</i>	<i>После измерения, tпосле</i>	<i>Разность (tдо-tпосле)</i>	<i>Абсолютное значение разности</i>	<i>Ранговый номер разности</i>
31	97	66	66	24
37	90	53	53	21
53	99	46	46	19,5
80	89	9	9	6
61	86	25	25	10

До измерения, tдо	После измерения, tпосле	Разность (tдо-tпосле)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
50	69	19	19	8
53	47	-6	6	2
53	89	36	36	15
47	66	19	19	8
72	110	38	38	17
40	85	45	45	18
55	87	32	32	13
34	66	32	32	13
41	112	71	71	25
44	40	-4	4	1
34	60	26	26	11
34	71	37	37	16
34	66	32	32	13
32	91	59	59	22
53	114	61	61	23
34	80	46	46	19,5
52	71	19	19	8
54	47	-7	7	3,5
33	40	7	7	3,5
41	49	8	8	5
Сумма				325

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma = 325$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+25)25}{2} = 325.$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае — отрицательными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 2 + 1 + 3,5 = 6,5$$

По таблице нашли критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n = 25$:

$$T_{\text{эмп}} = 76 (p \leq 0,01);$$

$$T_{\text{кр}} = 100 (p \leq 0,05).$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, действительно, если бы «редких», в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта, что позволяет утверждать, что зафиксированные по итогам опытно-экспериментальной работы изменения уровня сформированности субъектной позиции не случайны и статистически значимы.

Приложение Н.

Динамика предметных результатов

№	Обучающийся	Вариант обучения/ОП	Средний балл за полугодие		Мода отметок за полугодие (оценка, которая встречается наиболее часто)	
			2019 г.	2021 г.	2019 г.	2021 г.
1	Ученик 1	6.2 АООП	3	3,3	3	3
2	Ученик 2	ООП	5	5	5	5
3	Ученик 3	6.1. АООП	4,5	4,5	4	4
4	Ученик 4	ООП	5	5	5	5
5	Ученик 5	АООП (ЗПР)	4,3	3,9	4	4
6	Ученик 6	АООП (ЗПР)	4,5	4,2	4	4
7	Ученик 7	АООП (НОДА)	5	5	5	5
8	Ученик 8	АООП (НОДА)	4,78	5	5	5
9	Ученик 9	ООП	4	4,6	4	4
10	Ученик 10	ООП	4	4,2	4	4
11	Ученик 11	АООП (НОДА)	5	5	5	5
12	Ученик 12	АООП (ЗПР)	3	3,53	4	4
13	Ученик 13	ООП	5	5	5	5
14	Ученик 14	ООП	4,9	4,96	5	5
15	Ученик 15	АООП (ЗПР)	4,7	4,7	5	5
16	Ученик 16	АООП (ЗПР)	3,6	3,2	3	3
17	Ученик 17	ООП	4,3	4,2	4	4
18	Ученик 18	АООП (НОДА)	4,9	5	5	5
19	Ученик 19	ООП	4,2	4,4	4	4
20	Ученик 20	ООП	3,2	3,4	3	3
21	Ученик 21	ООП	4	4,4	4	4
22	Ученик 22	ООП	3,3	4,2	3	4
23	Ученик 23	ООП	3,2	3	3	3
24	Ученик 24	АООП (НОДА)	3	3,53	4	3
25	Ученик 25	ООП	3,3	3,5	3	4