



Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы «Московский
городской педагогический университет»

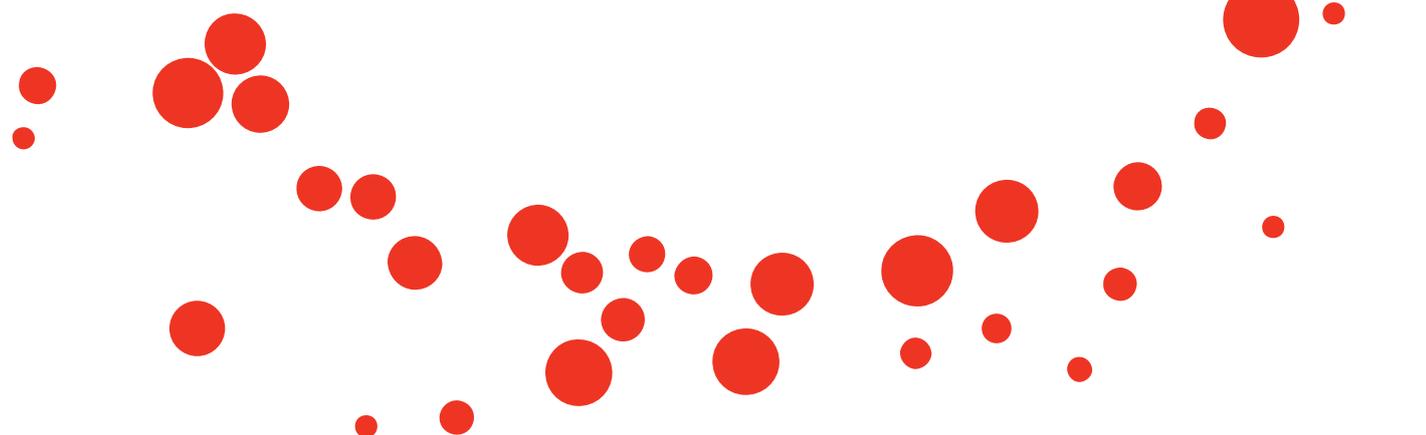
МОО Межрегиональная Тьюторская Ассоциация (МТА)

СБОРНИК

материалов XVII Международной
научно-практической конференции
(XXIX Всероссийской научно-
практической конференции)

Тьюторство в открытом образовательном
пространстве: семья и ресурсы тьюторского
сопровождения

23 – 25 октября 2024 г.



УДК 37, 371, 372, 374, 376
ББК 74.0, 74.1, 74.2, 74.3, 74.9

Научный руководитель:

Ковалева Татьяна Михайловна, д-р пед. наук, профессор, эксперт кафедры педагогических технологий непрерывного образования института непрерывного образования ГАОУ ВО МГПУ, президент Межрегиональной тьюторской ассоциации.

Ответственный редактор:

Мачехина Ольга Николаевна, д-р пед. наук, профессор дирекции образовательных программ ГАОУ ВО МГПУ, член Межрегиональной тьюторской ассоциации.

Редактор:

Волошина Евгения Анатольевна, эксперт в области индивидуализации и тьюторства, старший преподаватель дирекции образовательных программ ГАОУ ВО МГПУ, федеральный эксперт в области тьюторства.

Рецензент:

Тимофеева Лилия Львовна, д-р пед. наук, профессор кафедры общей и специальной педагогики факультета психолого-педагогического и специального образования ГАОУ ВО МПСУ, федеральный эксперт ОО «Национальная родительская ассоциация», ВОО «Воспитатели России», Всероссийского экспертного совета «Безопасная информационная среда детства».

Тьюторство в открытом образовательном пространстве: семья и ресурсы тьюторского сопровождения: Материалы XVII Международной научно-практической конференции, 23–25 октября 2024 г., г. Москва / под ред. Т.М. Ковалевой, О.Н. Мачехиной, Е.А. Волошиной. М.: ГАОУ ВО МГПУ, ООО "А-Приор", 2024. - 312 с.

ISBN 978-5-384-00329-8

В сборнике представлены материалы, в которых отражено содержание выступлений и докладов участников XVII Международной научно-практической конференции «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: семья и ресурсы тьюторского сопровождения», состоявшейся 23–25 октября 2024 г.

Материалы конференции рекомендуется практикующим тьюторам, преподавателям вузов, учителям, воспитателям, администрации образовательных организаций, бакалаврам и магистрантам, обучающимся по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Авторы статей сборника несут персональную ответственность за их содержание, точность перевода аннотации и ключевых слов, цитирования, библиографических данных.



© ГАОУ ВО МГПУ, 2024.

Содержание

Часть 1. Семья и ресурсы тьюторского сопровождения: концепции, теории, практики	9
<i>Ковалева Татьяна Михайловна</i>	9
Тьюторское сопровождение выбора образовательной системы (на примере школы «Эврика-развитие» г. Томска: 1991–1995 годы)	
<i>Тюмина Марина Владимировна</i>	14
<i>Лашова Валентина Афанасьевна</i>	
<i>Кислицина Людмила Николаевна</i>	
<i>Яковлева Ирина Викторовна</i>	
Тьюторские игропрактики для взрослых (из опыта проведения мастерской в рамках Летнего университета наставничества и тьюторства 2024)	
<i>Абдуллина Лилия Энгелевна</i>	21
Педагогические условия тьюторского сопровождения семьи при проектировании образовательного пространства младшего школьника	
<i>Васина Полина Вячеславовна</i>	29
Влияние семьи на развитие субъектности младшего школьника в дополнительном образовании	
<i>Ветров Сергей Владимирович</i>	33
<i>Тихомирова Валентина Тихоновна</i>	
Сотрудничество тьютора с семьей для развития проактивности ребенка через практику похвалы	
<i>Гаврилова Светлана Александровна</i>	40
Проект «Московское Долголетие» как формат тьюторского сопровождения семьи	
<i>Голубева Ольга Владимировна</i>	46
Проблемы и возможности тьюторского сопровождения семьи ребенка- спортсмена на разных этапах спортивной карьеры	

Дудчик Светлана Викторовна	53
Работа с семьей как новое поле реализации тьюторского подхода	
Захаров Константин Павлович	60
Шедько Анна Владимировна	
Семья как источник условий и поддержки образовательного путешествия исторического масштаба (на примере детей Г. Демидова)	
Иванова Ольга Анатольевна	66
Теплова Кристина Сергеевна	
Тьюторские семейные мастерские на основе синтеза арт-терапии и психологии	
Карстелев Вадим Евгеньевич	71
Интерактивное вопрошание как условие содержательного сотрудничества родителей, тьюторов и педагогов	
Карпенкова Инна Вячеславна	78
Специфика тьюторского сопровождения семьи, воспитывающего ребёнка с ОВЗ	
Клепукова Татьяна Викторовна	83
Тьюторский подход в реализации проекта «Благо Дарю» для детей с особыми образовательными потребностями и их семей	
Косолапова Лариса Александровна	89
Митина Екатерина Сергеевна	
Тьюторское сопровождение юных геологов: от семейной традиции к профессиональному самоопределению	
Волкова Татьяна Викторовна	95
Крапивец Елена Анатольевна	
Тьюторское сопровождение группового субъекта в семейном образовательном событии «Большой поход»	
Крапивец Елена Анатольевна	101
Шаляпина Ольга Олеговна	
Практика построения партнерских отношений семьи и школы с участием тьютора	

<i>Криштофик Ирина Сергеевна</i>	108
Применение нейрографики в тьюторском сопровождении семьи с подростками	
<i>Мачехина Ольга Николаевна</i>	115
Семейное чтение в контексте тьюторского сопровождения участников международного конкурса медиапроектов «Страна Читалия»	
<i>Миськова Юлия Николаевна</i>	119
Семейные установки как фактор, препятствующий профессиональному самоопределению	
<i>Могильнер Марина Анатольевна</i>	123
К вопросу о тьюторском сопровождении выбора родительских стратегий организации взаимодействия детей дошкольного возраста с цифровыми ресурсами	
<i>Монасевич Зоя Леонидовна</i>	127
<i>Куликова Полина Алексеевна</i>	
Открытая задача как ресурс новой формы взаимодействия родителей и детей	
<i>Назарова Анна Александровна</i>	133
Исследование потребности родителей младших подростков в освоении навыков совместной работы тьюторскими средствами для повышения учебной мотивации своих детей	
<i>Осипчук Елена Гифатовна</i>	139
<i>Лозовая Ольга Николаевна</i>	
Результаты тьюторской супервизии сопровождения учителем школы семей, участвующих во внеурочной деятельности детей	
<i>Сайгина Юлия Николаевна</i>	143
Моделирование ситуации реверсивного наставничества с участием триады «педагог–ребёнок дошкольного возраста–родитель»	
<i>Согомонян Серине Самвеловна</i>	148
Поддержка субъектности детей 12–15 лет в школе и семье: теоретический и практический аспекты	

<i>Сомова Наталия Сергеевна</i>	155
Ресурсы тьюторства для создания родительской стратегии воспитания и обучения детей	
<i>Трящина Татьяна Матвеевна</i>	162
Экспедиция как образовательное событие: взгляд семьи	
<i>Хачатрян Эля Ванушевна</i>	169
Роль тьютора в организации совместного чтения родителей и подростков	
<i>Ястребова Ирина Александровна</i>	174
Использование мультфильмов в тьюторской деятельности в работе с семьями	
<i>Яшина Светлана Сергеевна</i>	177
Профессиональное самоопределение одного из родителей в аспекте тьюторского действия: возможности и риски для семьи	
Часть 2. Опыт работы с семьёй: практики сопровождения	184
<i>Антипина Елена Валерьевна</i>	184
Тьюторская игра как форма взаимодействия участников образовательного процесса	
<i>Бадак Елена Дмитриевна</i>	189
Актуальность и преимущества реализации адаптированной программы дополнительного образования «ТВОЙ ШАНС» в профессиональной ориентации детей с нарушением слуха	
<i>Банников Александр Александрович</i>	195
<i>Сикорская Кира Константиновна</i>	
«Большой поход» как образовательное событие с тьюторским сопровождением	
<i>Белан Наталья Владимировна</i>	201
Тьютор как наставник школьного проекта	
<i>Блинов Геннадий Николаевич</i>	209
Содержательные основания Проекта тьюторства, которого еще нет....	

Быков Вячеслав Анатольевич	216
Социальная грамотность в сопровождении: соотношение социальных знаний, умений и навыков с социальными компетенциями	
Григорьева Анна Анатольевна	232
Опыт тьюторского сопровождения подростков во время летней практики: работа с образовательным запросом	
Малочинская Виктория Михайловна	229
Тьюторское сопровождение медиапроектов в ДОУ	
Мачехина Наталия Александровна	237
Воспитательный потенциал создания медиапроектов-буктрейлеров	
Муругова Елена Константиновна	242
Использование инструментов тьюторского сопровождения для развития читательской компетентности школьников в условиях школьного клуба	
Мусатов Алексей Владиславович	247
Образовательная урбанистика как инструмент тьюторского сопровождения школьников	
Никонова Лилия Гарифулловна	252
Сопровождение проектных и исследовательских работ учеников 10 класса в позиции тьютора	
Олехов Николай Александрович	256
Игровые технологии в тьюторской деятельности: выявление запросов в оптимизации образования	
Сереброва Виктория Ивановна	260
Из опыта использования ресурсов искусственного интеллекта на диагностическом этапе в тьюторском сопровождении подростков	
Смирнова Светлана Владимировна	270
Роль тьюторского сопровождения в развитии профессиональной компетентности руководителей школ в контексте парадигмы непрерывного образования	

<i>Стрельчук Анастасия Александровна</i>	275
Сотрудничество как неотъемлемый принцип работы тьютора над образовательным запросом тьюторанта	
<i>Тихомирова Ольга Вячеславовна</i>	280
<i>Кривунь Мария Павловна</i>	
Развитие профессиональной компетентности тьютора: позиционная характеристика	
<i>Тужилина Ульяна Сергеевна</i>	289
Привлечение родителей к работе по проектированию тьюторской службы в частной школе	
<i>Фрадкина Елена Ильинична</i>	297
<i>Щедрина Галина Анатольевна</i>	
Обеспечение условий для создания родительской вовлеченности в формирование образовательной среды и уклада школы	
<i>Шаповал Наталья Анатольевна</i>	306
Феномен российского тьюторства: разработки отечественных тьюторов и их влияние на общемировое тьюторство	

Часть 1. Семья и ресурсы тьюторского сопровождения: концепции, теории, практики

Тьюторское сопровождение выбора образовательной системы (на примере школы «Эврика-развитие» г. Томска: 1991–1995 годы)

Татьяна Михайловна Ковалева

Московский городской педагогический университет,
эксперт кафедры педагогических технологий непрерывного образования
Института непрерывного образования,
доктор педагогических наук, профессор,
г. Москва,
KovalevaTM@mgpu.ru

В статье рассматриваются условия для выбора образовательной системы, созданные в школе «Эврика-развитие» г. Томска, реализующей модель полисистемной школы. Выбор образовательной системы осуществляется родителями, учителями и в определенной степени учениками при поддержке и сопровождении тьютора.

Ключевые слова: полисистемная школа, образовательная система, тьютор, тьюторское сопровождение, культура выбора.

Tutor support when choosing an educational system (on the example of the school "Eureka-Development" in Tomsk: 1991-1995)

Tatiana Mikhaylovna Kovaleva

Moscow City University
expert of the Department of Pedagogical Technologies of Continuing Education
Institute of Continuing Education,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Moscow,
KovalevaTM@mgpu.ru

The article considers the conditions for choosing an educational system created at the Eureka-Razvitie school in Tomsk, which implements the model of a polysystem school. The choice of the educational system is made by parents, teachers and, to a certain extent, students with the support and accompaniment of a tutor.

Keywords: polysystem school, educational system, tutor support, culture of choice.

Тема Тьюторской конференции этого 2024 года: «Семья и ресурсы тьюторского сопровождения», и в связи с этим я хочу представить в данной статье необычный и интересный, но, на мой взгляд, еще недостаточно проанализированный опыт нашей школы «Эврика-развитие» города Томска в первые годы ее становления.

В 1991 году педагогический коллектив школы «Эврика-развитие» начал реализовывать модель полисистемной школы, которую разработала группа инновационных проектировщиков и исследователей в сфере образования, выиграв грант Национального Фонда подготовки кадров. В группу разработчиков вошли как сотрудники Томского государственного университета и студенты философского факультета, так и педагоги-практики, работающие в этой школе. После успешной защиты разработанной модели именно они и стали инициаторами реализации данной модели в школе «Эврика-развитие» в Академгородке города Томска.

Одной из основных ценностных установок относительно образования, которая объединяла с самого начала всех членов нашего педагогического коллектива, была ценность **выбора**. Мы уже тогда осознавали, что необходимость выбора провоцирует человека на анализ собственных образовательных приоритетов, заставляет задуматься об основаниях собственного действия и того, от чего он готов отказаться при реализации своего выбора. Нам это представлялось очень ценным как для педагогов, так и для детей, а также и для их родителей, так как это делало выбор системы образования для всех ответственным и важным делом [2].

В 90-е годы мы впервые с удивлением узнали, что в современном мире существуют различные образовательные системы, каждая из которых имеет свои философские основания, в соответствии с которыми выстраивается учебный процесс и внеучебная деятельность. Мы познакомились с педагогическими технологиями и организацией учебного процесса в Вальдорфской школе Рудольфа Штайнера и школе Марии Монтессори, школе Развивающего обучения Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова, вдохновились идеями свободной педагогики Л.Н. Толстого. На общих педагогических семинарах учителя с помощью студентов философского факультета изучали и анализировали работы авторов этих образовательных систем, а затем начинали делать свои первые практические шаги в реализации их подходов к организации учебного процесса [1].

В тот период мы уже осознавали, что если бы школа начала реализовывать какую-то одну из перечисленных выше образовательных систем, то родители могли «не попасть» в си-

туацию выбора, а привести своего ребенка в нашу школу только потому, что это стало «модным». Нам же хотелось создать ситуацию, в которой семья реально столкнется с необходимостью выбрать ту образовательную систему, которая соответствует их образовательным ценностям и в соответствии с этим которую они считают наиболее подходящей для своего ребенка. Поэтому мы решили педагогическим коллективом осваивать и затем реализовывать в школе все 4 образовательных системы. Так в школе «Эврика-развитие» стала оформляться модель полисистемной школы.

Выбор 1 – выбор для учителя.

Первый выбор, который произошел – был выбор для каждого учителя, и его решение, в какой системе он будет преподавать. Пройдя серию общих ознакомительных семинаров по образовательным системам, учителя самоопределились и организовали методические семинары по каждой из образовательных систем с целью более глубокого освоения, а затем и проектирования практических учебных занятий с детьми. Некоторые педагоги, захотев работать одновременно в нескольких системах, стали параллельно осваивать разные авторские подходы, но большинство учителей встало перед необходимостью реального самоопределения для работы в одной из образовательных систем (в Вальдорфской системе Рудольфа Штайнера, в системе Марии Монтессори, в системе Развивающего обучения Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова, в системе свободной педагогики Л.Н. Толстого).

В результате в школе постепенно стали оформляться 4 разных педагогических коллектива, что не могло не отразиться и на управленческом уровне работы всей школы. С этого момента у нас стали проводиться как общие педсоветы для всего коллектива, так и отдельные педсоветы, связанные с реализацией той или иной образовательной системы. Педагоги начали понимать, что учитель в разных образовательных системах работает со своим учебным предметом по-разному, и, например, учитель математики в Вальдорфской школе использует совершенно другие технологии, чем учитель школы Монтессори, а обучение чтению в классах развивающего обучения и в классах свободной педагогики Л.Н. Толстого строится на разных принципах.

Выбор 2 – выбор для родителя.

Родители, решая отдать ребенка в нашу школу, попадали в еще более трудную ситуацию, так как практически никто из них не представлял для себя основания разных образова-

тельных систем. Поэтому мы предложили такое оригинальное решение этой проблемы – родителям, желающим отдать ребенка в нашу школу, мы вручали семейный абонемент на посещение лекций по образовательным системам и участие в Днях открытых дверей.

Каждая из лекций была посвящена одной из образовательных систем, которые мы осваивали в школе. Родители знакомились на лекции с основаниями каждой образовательной системы и становились активными участниками дискуссий, которые разворачивались непосредственно в ходе изложения лекционного материала. После знакомства с основаниями той или иной образовательной системы мы проводили День открытых дверей, в ходе которого родители становились учениками и проводили реальный учебный день в качестве школьников, обучающихся в той или иной образовательной системе.

В качестве завершающего этапа все члены семьи (папа, мама, бабушки, дедушки...) обсуждали и сдавали нам коллективное эссе, в котором обосновывали свой выбор – в класс какой образовательной системы они предпочитают записать своего ребенка. Вот эта рефлексия и обоснование своего выбора и являлись для нас главными экспертными характеристиками при наборе детей в тот или иной класс, ориентированный на определенную образовательную систему. Как шутили наши учителя: «Мы берем в нашу школу всех детей, но тестируем их родителей!»

Выбор 3 – выбор для ученика.

В этой ситуации труднее всего оказалось создать реальную ситуацию выбора для учеников, так как в модели полисистемной школы они (особенно в начальной школе) чаще всего становились заложниками выбора их семьи. Анализируя эту ситуацию, мы нашли, как минимум, две возможности, где при необходимости получалось выбор семьи делать предметом возможной коррекции для ребенка и обсуждать эту ситуацию с тьютором.

1. В нашей школе «Эврика-развитие» тьютор не только создавал условия и сопровождал построение индивидуальной образовательной программы каждого ученика, но в то же самое время внимательно наблюдал, насколько конкретная образовательная система оказывается адекватной в построении учебного (и шире- образовательного) процесса, осуществляемого каждым учеником. И если мы видели, что основания и методы образовательной системы принципиально идут «вразрез» с образовательными установками самого школьника, то мы собирали педагогический консилиум и предлагали родителям и детям организовать переход из одной образовательной системы в другую. Тьюторское сопровождение во время таких переходов оказывалось чрезвычайно важным.

У нас было несколько конкретных кейсов, связанных с такими переходами, и каждый раз мы видели, как ребенок, неуспешный в рамках учебного процесса в условиях одной образовательной системы «оживал», преображался и становился активным участником учебного процесса в рамках другой образовательной системы.

И эти конкретные ситуации для всех нас еще раз подтверждали важный педагогический тезис о том, что «...не ребенок - для образовательной системы, а образовательная система со всеми своими педагогическими технологиями и методическими материалами должна быть создана и быть адекватной для ребенка!»

2. Второй возможностью, где сам ученик мог начать видеть разницу в способах обучения одного и того же предметного материала **была организация и проведение Дня свободного расписания**. Этот день стал самым любимым днем для всех учителей и учеников подростковой и старшей школы.

Каждый учитель нашей школы мог выбрать исследовательскую или проектную область, наиболее интересную для себя, связанную с предметом своего преподавания, и заявить ее в качестве отдельного учебного курса, рассчитанного на 8 учебных часов (4 недели по 2 часа). Ежемесячно на основании этих учебных курсов составлялось отдельное расписание, где в одной параллели было по 8–10 различных учебных курсов. Они, даже при внешнем тематическом сходстве, различались как по содержанию, так и по способам преподавания, так как их вели педагоги из разных образовательных систем. Это задавало для школьников уникальную ситуацию выбора, в которой нужно было самоопределяться и по отношению к учебному материалу, и по отношению к способу преподавания того или иного учебного курса.

Каждый месяц мы делали так называемый педагогический «Юрьев день», в который можно было менять учебные модули и составлять себе новое расписание на следующий месяц. Именно эта практика Дней свободного расписания позволила нам в дальнейшем ввести в старших классах педагогический профиль, где мы могли уже более серьезно и глубоко обсуждать со старшеклассниками специфику каждой образовательной системы: ее основания и основные педагогические технологии [3].

Таким образом, созданная и реализуемая в условиях школы «Эврика-развитие» г. Томска уже на протяжении 33 лет модель полисистемной школы позволяет создавать для педагогов, родителей и учеников реальную ситуацию образовательного выбора и делать ее затем предметом обсуждения и рефлексии собственных образовательных установок и приоритетов.

А это, на наш взгляд, является важнейшим условием построения каждым человеком индивидуальной образовательной программы и реальной возможностью выйти в процесс непрерывного образования.

Литература

1. Ковалева Т.М. Метафора открытости: о тьюторстве в школе // Лицейское и гимназическое образование. 2008. №4. С. 23–25.
2. Ковалева Т.М. Тьюторство как ресурс современного образования / Гуманитарная образовательная среда технического вуза. Материалы международной научно-методической конференции. Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. 2016. С. 10–11.
3. Розин В.М., Ковалева Т.М. Осмысление тьюторского опыта как «тихой революции» в образовании // Педагогика. 2021. Т. 85. №9. С. 41–51.

Тьюторские игропрактики для взрослых (из опыта проведения мастерской в рамках Летнего университета наставничества и тьюторства 2024)

Марина Владимировна Тюмина

Председатель Правления МТА,
федеральный эксперт в области индивидуализации
и тьюторства МТА, частный тьютор,
m196104@rambler.ru

Валентина Афанасьевна Лашова

педагог д.о. МБОУ ДО "Центр дополнительного образования",
с. Березовка, Пермский край,
vlashova@ya.ru

Людмила Николаевна Кислицина

педагог – психолог, МБОУ СОШ№1,
г. Оханска,
shtorm147@mail.ru

Ирина Викторовна Яковлева

учитель информатики МАОУ «СОШ «Мастерград»,
г. Пермь,
iyakov.ppk@gmail.com

В статье рассматриваются возможности и ограничения использования игропрактики в тьюторской деятельности, ориентированные на работу со взрослым участниками образовательного процесса – родителями, педагогами, партнерами.

Ключевые слова: тьютор, игропрактика, игропрактик, рефлексивное осмысление, ценности, смыслы.

**Tutor's gaming practices for adults (from the experience of conducting
a workshop within Summer University of Mentoring and Tutoring 2024)**

Marina Vladimirovna Tyumina

Chairman of the Board of the MTA (ITA),
federal expert in the field of individualization
and tutoring MTA (ITA), private tutor,
m196104@rambler.ru

Valentina Afanasyevna Lashova

teacher p.e. MBEI PE "Center for Further Education",
Berezovka, Perm region,
vlashova@ya.ru

Lyudmila Nikolaevna Kislitsina

teacher - psychologist MBEI Secondary School №1,
Okhansk,
shtorm147@mail.ru

Irina Viktorovna Yakovleva

computer science teacher MAEI
"Secondary School "Mastergrad",
Perm,
iyakov.ppk@gmail.com

The article discusses the possibilities and limitations of using game practice in tutors activities, focused on working with adult participants in the educational process - parents, teachers, partners.

Keywords: tutor, gaming practice, game practitioner, reflective comprehension, values, meanings.

Тьютор в своей практической деятельности взаимодействует не только с тьюторантами – детьми. Часто предваряет эту работу или проходит параллельно контакт со взрослыми. Ими могут быть родители ребенка, педагоги, а также партнеры, с которыми тьютор контактирует в процессе организации профессионально-деятельностных проб - профессионалами и экспертами. Отдельно можно выделить в качестве партнера администрацию образовательной организации как потенциального или реального заказчика тьюторского сопровождения. Работа с

такой обширной группой взрослых людей, с которыми вступает в коммуникацию тьютор, порождает не менее обширный веер трудностей.

В работе с родителями и педагогами эти трудности условно можно разделить на три типа. Первый – непонимание взрослыми, кто такой тьютор, в чем его отличие от других помогающих профессий, каковы профессиональные границы его деятельности, какими способами/техниками он пользуется, в чем их суть. Второй – при формулировании заказа на тьюторское сопровождение. Как правило, это связано с ощущением неопределенности в жизни своего ребенка или группы детей в школе (внешней или внутренней), которая тревожит (раздражает, беспокоит). Формулировка заказа может звучать по-разному. В том числе, однозначно, категорично – «Сделайте так, чтоб он отказался от своих планов». Или расплывчато, туманно – «Надо, чтобы чего-то захотел». Эту ситуацию (тип затруднений) дополняют затруднения со стороны других взрослых позиций: профессионала и эксперта. Так, профессионалы часто не могут/не умеют сформулировать профессиональный кейс на языке ребенка. А эксперты предъявляют завышенные требования к результатам пробы. Третий тип затруднений проявляется на этапе предъявления тьютором результатов сопровождения. Он выражается в неготовности взрослых принять самостоятельные решения ребенка и его взгляды.

Мы предположили, что одним из действенных инструментов работы тьютора со взрослыми при возникновении вышеперечисленных трудностей может стать игропрактика.

Что это такое? По мнению сотрудников кафедры «Игропрактика» Академии социальных технологий (АСТ), ответ на этот вопрос лежит в нескольких плоскостях. Игропрактика – это применение игровых методов для решения различных практических задач, требующих коллективной деятельности. Она позволяет сжимать время и расстояние, чтобы за несколько часов симулировать процессы, которые в реальной жизни протекают годами. Игропрактика позволяет увидеть цену и последствия принятых решений, позволяет сфокусировать внимание на развитии навыков и компетенций [3].

Опыт нашего использования различных игр в тьюторском сопровождении детей подтверждает целесообразность и эффективность их применения. Будет ли это работать со взрослыми? Может ли тьютор совмещать свою основную функцию и роль игропрактика? В определении, данном сотрудниками все той же кафедры АСТ, игропрактик - это тот, кто создает и проводит различные игры; тот, кто выступает в роли сопровождающего (“проводника”) для участников в мир игры; тот, кто выступает в роли обучающего специалиста, так как игра

обычно внедряется в неигровые процессы, служит стимульным материалом, а техники ее проецируются на реальную жизнь или используются на практике [4].

Последние две характеристики для нас представляют особую ценность, так как позволяют встроить игру в тьюторское действие.

Авторы статьи исследовали проблематику возможностей использования игропрактики в тьюторской работе со взрослыми участниками образовательного процесса на мастерской «Игровые инструменты во взаимодействии с родителями и партнерами» в рамках Летнего университета наставничества и тьюторства, проходившего в гибридном формате в мае – июне 2024 г. Участниками семинара стали педагоги Пермского края, осваивающие тьюторские компетенции, а также магистранты тьюторской магистратуры ПГНИУ (36 человек). В ходе мастерской решались следующие задачи:

1. Погружение в игровые практики.
2. Обсуждение полученного игрового опыта и его использования в своей работе.
3. Определение места игровых практик при взаимодействии с родителями и партнерами.

По замыслу организаторов мастерской, в результате участия педагогов и магистрантов в предложенных играх, а также рефлексивного осмысления полученного опыта возникнет понимание возможностей использования игровых приемов и техник во взаимодействии с родителями, коллегами и другими взрослыми.

Как был устроен процесс и каковы рефлексивные выводы участников семинара?

На первом этапе мастерской – этапе знакомства и «разморозки» – участники играли, проявляя разные позиции: родительскую, педагогическую, детскую. Благодаря такому вхождению в мастерскую включенность в дальнейшую совместную деятельность произошла быстро и эффективно. Разнообразие проявленных позиций фокусировало внимание участников на важности позиционирования.

На основном этапе мастерской произошло погружение в игровую практику. Каждый участник выбрал 3 игры из 5 предложенных:

«Главный герой». Цель – проявление интересов и пробуждение внутренней мотивации к индивидуальному развитию; разработка плана собственных действий (в том числе по самообразованию) через создание игровой образовательной ситуации (Разработка А. Рыжкова и Н. Хомченко) [5].

«Моя образовательная мечта» Игра построена на основе интерактивного вопрошания. (Разработки В. Карастелева и В. Даниловой) [6]. Данная практика позволяет выйти на смыслы, ценности и планы участников в представлении о своем будущем. Как инструмент работы со взрослыми она может служить механизмом решения коммуникативных конфликтов, в том числе развернуть диалоги в стиле «Отцы и дети». Возможны два варианта с применением данной практики: 1) работа с ситуацией «Назад, в прошлое», позволяющей взрослому оглянуться назад и перепроектировать себя, затем сравнить с тем, что требует он (взрослый) от ребенка (есть предположение, что часто взрослые пытаются воплотить собственные амбиции в ребенке); 2) ситуация «Вперед, в будущее», позволяющая создать пространство мечты, как пространство нереализованных возможностей, рассмотреть ее критически и сравнить с тем, что взрослый пробует воплотить в ребенке. Оба варианта разворачивания игропрактики, на наш взгляд, позволяют взрослому прикоснуться к себе при помощи тьютора.

«Игровые упражнения для работы с будущим» Ведущим было предложено игровое задание «Выборы и ценности» из сборника упражнений «Путеводитель в Будущее» [1].

Цель упражнения – помочь участникам осознать, какие вещи имеют для них ценность и почему. Ценности и эмоции руководят нами, но также порой стесняют наш выбор. С помощью этого задания участники получают возможность проанализировать ценности, желания и ожидания, связанные с их выборами, и подумать о том, как устроена их собственная система ценностей.

«Диалог. Мировое». Цель игры – содействие в создании и сохранении атмосферы взаимопонимания, конструктивной коммуникации, поддержки в разрешении проблемных ситуаций, с которыми дети и взрослые могут сталкиваться в повседневной школьной и внешкольной жизни и «примерить на себя» пять способов поведения в конфликте [2].

«Семейный тьюториал как взгляд в будущее». Цель игровой ситуации – погружение в пространство-время, которое переживает семья в процессе принятия решения (часто очень важного, связанного с продолжением образования или выбора будущего профессионального направления). В процессе игры участники попадают в ситуации, когда нужно услышать друг друга, понять позиции и ценности другого, договариваться о границах и условиях, формулировать семейный договор. Материал разработан на основе идей представителей АНО ДПО «Сетевой институт ПрЭСТО», а также дидактических разработок тьюторской и психологической служб МАОУ «СОШ «Мастерград» г. Перми.

Основанием для выбора игр разработчиками мастерской стало следующее: большой опыт ее использования в реальной практике, возможность реализации предложенной практики при наличии тьюторских компетенций, нацеленность игр на решение трудностей, востребованных участниками (работа с будущим, согласование взглядов, ценностей и позиций).

Наблюдения, комментарии участников, итоговая карта-схема «Ресурсность игровых техник во взаимодействии с родителями и партнерами», которая появилась на рефлексивном этапе мастерской, послужили материалом для анализа итогов и ожиданий.

Было предложено пять фокусов для рефлексии:

1. Цели и задачи.

В этом блоке участники отметили, что использование игр позволяет:

- совершить открытие себя и в себе;
- увидеть по-новому окружающих;
- достичь взаимопонимания в проявлении личной и коллективной позиций;
- добиться быстрого сплочения группы;
- создать провокацию к действию;
- пробудить интерес;
- познакомиться друг с другом не только формально, но и содержательно.

2. Возможности.

Группа, которая обсуждала возможности игры, обратила внимание на то, что практика использования игр со взрослыми позволяет:

- узнавать свои сильные стороны;
- развивать умение решать конфликты;
- раскрывать возможности создания сообществ;
- осмысливать свои ценности;
- тренироваться в планировании и целеполагании;
- осуществлять поиск общих точек взаимодействия;
- прояснять собственные интересы;
- слышать точки зрения родителей и детей.

3. Ограничения.

Ограничивающим фактором в работе с играми участники считают запрос. Другими словами, если запроса на те цели и возможности, которые были обозначены выше, нет, то игра может стать манипулятивным инструментом, что само по себе недопустимо в работе тьютора.

Игра должна быть уместной и понятной для участников взаимодействия. Другое ограничение, названное в ходе рефлексии - время. По мнению участников мастерской, там, где идет традиционный образовательный процесс, игре места нет.

4. Последствия.

Особый интерес в обсуждении вызвал фокус последствий использования игропрактик. В частности, были сформулированы такие эффекты:

- отказ от ложных амбиций;
- изменение форм воспитания;
- появление родителя с тьюторской позицией;
- запрос на сопровождение;
- реклама тьюторской деятельности;
- переход от пассивной к активной позиции;
- договор о совместных действиях;
- трансформация взаимоотношений;
- инсайты.

5. Сообщества.

Заключительная тема рефлексивного обсуждения была сформулирована в вопросе «как игропрактика может повлиять на создание сообществ?» В размышлениях по этому поводу появилось несколько версий. А именно: может родиться сообщество родителей, чьи дети имеют ограничения возможностей здоровья; есть шанс появления сообщества, объединяющего родителей с представителями власти. Могут появиться сообщества с партнерами, семейные клубы, камерные тематические встречи родителей.

Основные выводы, сделанные нами, разработчиками мастерской, можно сформулировать так.

- Игровые приемы, техники, игры могут использоваться в практике тьюторской деятельности как с детьми, так и со взрослыми. Адекватность запросу, решаемой задаче и целесообразность – главные критерии при подборе игровых инструментов.
- Тьютору важно понимать, в какой позиции и роли он находится во время игрового процесса.
- Игопрактика, действительно, - способ, который позволяет безопасно и содержательно обсуждать трудные вопросы, жизненные ситуации в детско-взрослых отношениях, по-

буждает к анализу своего привычного поведения, дает возможность попробовать другие стратегии принятия решения, гармонизировать отношения между участниками образовательного процесса.

- Анализ рефлексивных суждений участников позволяет говорить об успешной реализации замысла мастерской: получив опыт игропрактики, участники предложили варианты включения игры, игровых техник и приёмов во взаимодействие с родителями, коллегами и партнерами.

Литература

1. Ахвенainen, Марко – Хейккиля, Катариина – Йокинен, Леена – Миэттинен, Сари – Оллила, Йоханна – Пиэтикаяйнен, Нина & Вуорисало, Кати // Финляндский Центр по изучению Будущего, Школа экономики г. Турку, Университет Турку. 2018 г.
2. Методические рекомендации. Игра-диалог «Мировое». ПГНИУ. Уполномоченный по правам ребенка в Пермском крае. Отпечатано в типографии «Форвард-С».
3. <https://ast-academy.ru/directs/game/> (дата обращения: 10.09. 2024)
4. <https://www.openbusiness.ru/special/project/igropraktik/who-is-igropraktik/> (дата обращения: 10.09. 2024)
5. [«Главный герой». Защита практики – Межрегиональная тьюторская ассоциация \(thetutor.ru\)](http://thetutor.ru) (дата обращения: 21.09. 2024)
6. <https://thetutor.ru/regions/otdeleniya/permskij-kraj/moja-professionalnaja-mechta/> (дата обращения: 15.09.2024)

Педагогические условия тьюторского сопровождения семьи при проектировании образовательного пространства младшего школьника

Лилия Энгелевна Абдуллина
Институт СДП,
зав. кафедрой дошкольного образования,
Московский городской педагогический университет,
тьютор,
кандидат педагогических наук,
г. Москва,
alliliya2@yandex.ru

В статье рассматриваются педагогические условия, создаваемые тьютором при работе с семьей, заинтересованной в проектировании образовательного пространства своего ребенка. Предложены характеристики образовательного пространства младшего школьника, обеспечивающие возможности для индивидуализации его образования. Выделены критерии результативности тьюторского сопровождения семьи при проектировании образовательного пространства младшего школьника.

Ключевые слова: образовательная среда, индивидуальное образовательное пространство, педагогические условия тьюторского сопровождения семьи.

Pedagogical conditions of tutor support, aimed to help the family in designing educational space of a junior schoolchild

Liliya Engelevna Abdullina

Institute of system-activity pedagogy,
head of the Department of Preschool Education,
Moscow City University, tutor,
candidate of pedagogical sciences,
Moscow,
alliliya2@yandex.ru

The article considers pedagogical conditions created by a tutor when working with a family interested in designing the educational space of their child. The characteristics of the educational space of a junior schoolchild providing opportunities for individualization of his education are proposed. The criteria of the effectiveness of tutor support of a family in designing the educational space of a junior schoolchild are highlighted.

Keywords: educational environment, individual educational space, pedagogical conditions of tutor support of the family.

В последние годы значительно возрастает роль семьи в образовании школьников. Современные родители стараются активно участвовать в создании образовательной стратегии, в проектировании образовательного пространства своих детей. Многие семьи стали более осмысленно подходить к выбору образовательных ресурсов, форматов обучения, способов совместного проведения образовательного досуга и пр. Это свидетельствует о том, что образовательное пространство школьника создается сегодня совместными усилиями системы образования и семьи.

При этом стоит отметить, что степень тревожности родителей, связанная с возможностью получения ребенком качественного образования, не становится ниже. Об этом свидетельствуют количество и содержание поисковых запросов родителей в сети интернет, характер

обращений семьи к помогающим практикам, а также вопросы, обсуждаемые в социальных сетях и на родительских форумах и пр. На наш взгляд, это особенно актуально для родителей младших школьников, так как именно на них лежит основная ответственность за выбор образовательных возможностей и организацию образовательного пространства своих детей.

Одной из форм поддержки семьи в проектировании образовательного пространства младшего школьника может стать тьюторское сопровождение.

Если рассматривать образовательную среду как систему определенным образом взаимосвязанных между собой условий, влияний и потенциальных возможностей (которые только могут быть реализованы), обеспечивающих образование человека, то под индивидуальным образовательным пространством мы будем понимать совокупность «мест», охватывающих ребенка и образовательную среду в процессе их взаимодействия [2].

В контексте рассматриваемой проблемы нас интересуют возможности проектирования, расширения и обогащения образовательного пространства школьников разными формами, относящимися не только к формальному, но также неформальному и информальному образованию. В связи с этим мы не будем ограничиваться начальным общим или дополнительным образованием школьника, мы также не хотим исключать из области проектирования возможности расширения образовательного пространства ребенка за счет досугового образования (игротеки, квесты и пр.), привлечения культурного потенциалов среды (городские музеи, театры, библиотеки, двор и пр.) и семьи (домашняя библиотека, семейные традиции и др.).

Очевидно, что в силу возраста младший школьник еще не готов к самостоятельному проектированию и обогащению своего образовательного пространства. Этим объясняется то, что проектировщиком образовательного пространства ребенка выступает семья, как коллективный субъект.

Соответственно, под тьюторским сопровождением семьи мы понимаем специально организованную тьютором работу с родителями и школьником по оказанию помощи в осознании ценностных установок относительно образования, выработке собственных критериев выбора различных образовательных предложений/ресурсов и проектировании индивидуального образовательного пространства ребенка с учетом его интересов и возможностей семьи.

Если семья в качестве одного из ключевых фокусов своего внимания держит индивидуализацию образования, то проектируемое образовательное пространство школьника должно обладать, на наш взгляд, следующими характеристиками:

а) наличие «мест», которые отражают ключевые ценности, обозначенные семьей в образовательной стратегии ребенка;

б) наличие «мест», где у ребенка есть возможность для самостоятельного выбора, безопасных проб, привнесения своих задач, влияния на образовательный процесс;

в) наличие «мест», которые выбраны самим школьником и отражают его актуальные интересы;

г) наличие «мест», имеющих отношение к общему образовательному пространству семьи (совместные образовательные активности /досуг);

д) наличие «мест», взаимодействие с которыми осознанно для самого школьника (ребенок понимает смысл своей деятельности «здесь я учусь/узнаю ...»);

е) наличие «мест» и времени, когда ребенок занимается «бесполезными» с точки зрения взрослых делами (свободное время и личное пространство).

Отметим, что это неполный список характеристик проектируемого образовательного пространства. Каждая семья дополняет его с учетом своих образовательных запросов и ценностных установок.

Чтобы помочь семье спроектировать образовательное пространство ребенка тьютору важно создать ряд педагогических условий. Под педагогическими условиями мы понимаем совокупность объективных возможностей, создаваемых тьютором, которые благоприятствуют осознанной и согласованной совместной деятельности родителей и школьника по проектированию его образовательного пространства [3]. Такие условия должны способствовать: индивидуализации образования школьника; расширению и обогащению его образовательного пространства; приобретению школьником опыта участия в проектировании своего образования; формированию осознанного образовательного запроса и ответственного выбора образовательных ресурсов среды. Рассмотрим педагогические условия более подробно.

1. Тьюторское сопровождение должно быть направлено на помощь семье в преодолении затруднений, возникающих в процессе проектирования образовательного пространства младшего школьника.

На основе анализа педагогической практики нами были выделены пять типов затруднений, с которыми сталкиваются современные семьи при проектировании образовательного пространства своих детей: ценностно-смысловые, когнитивные, организационно-деятельностные, коммуникативные, рефлексивные.

Так, работая с ценностно-смысловым типом затруднений, тьютор помогает родителям рассмотреть проблему, связанную с образованием ребенка, в двух аспектах: 1) реализационном – принятие решений о том: как семья собирается действовать для выполнения своих родительских обязанностей по созданию условий для образования ребенка; как родители планируют организовывать процесс проектирования образовательного пространства своего ребенка; как они собираются вовлекать в процесс проектирования самого школьника; 2) смысловом – поиск оснований для этих решений.

Смысловая сторона бесед с родителями может быть представлена как помощь тьютора в поиске ответов на следующие вопросы: что такое «качественное образование» для нашей семьи? В чем мы видим ключевую ценность образования? Какие возможности выбора у нас есть для образования ребенка? Какие выигрыши и риски стоят за каждым из вариантов? Каковы роль и место самого ребенка в проектировании своего образовательного пути? Какие задачи и на каких возрастных этапах по построению образовательного пути мы хотели бы передавать самому ребенку? Насколько для нас важны познавательные интересы ребенка, в какой мере мы планируем их учитывать при проектировании его образовательного пространства?

Тьютор может создавать ситуации проблематизации через обсуждение вызовов, связанных с образованием, которые стоят перед современной семьей; организовывать «провокации» через разбор наиболее распространённых родительских стереотипов и мифов об образовании и развитии детей. Здесь могут использоваться упражнения на обсуждение различных дилемм, связанных с образованием и развитием ребенка, анализ различного рода смысловых растяжек (например, «свобода – ответственность», «контроль – вседозволенность» и др.).

Для помощи в преодолении затруднений когнитивного типа тьютор может выступать в роли навигатора по возможностям и ресурсам образовательной среды. Для этих целей могут использоваться методы лично-ресурсного картирования.

Помощь семье в преодолении затруднений организационно-деятельностного типа может строиться через организацию последовательных действий семьи как коллективного субъекта проектирования образовательного пространства школьника по следующим шагам:

1. Самоопределение к участию в процессе совместного проектирования образовательного пространства школьника.
2. Создание образовательной стратегии ребенка через:

- совместное построение образов желаемого будущего (ближнего, среднего и дальнего горизонта) через осмысление ключевых семейных ценностей, ориентиров и установок относительно образования ребенка;
- фиксацию ключевых направлений и задач развития;
- выработку и согласование критериев выбора образовательных ресурсов.

3. Описание/согласование характеристик желаемого образовательного пространства на основе созданной семьей образовательной стратегии ребенка.

4. Визуализация и анализ актуального образовательного пространства школьника.

5. Проблематизация: обнаружение и фиксация несоответствия между актуальным образовательным пространством ребенка и желаемым.

6. Поиск способов и путей решения обозначенной проблемы, с учетом имеющихся возможностей и ресурсов конкретной семьи.

Если семья сталкивается с затруднениями коммуникативного типа, то тьютор может выступать в роли посредника или организатора коллективной коммуникации (родителей друг с другом, родителей и ребенка, семьи и образовательной организации и пр.).

Для того, чтобы опыт совместного проектирования образовательного пространства школьника помог каждому из участников «прирасти» в плане осознанности и осмысленности этой деятельности, очень важно на каждом этапе тьюторского сопровождения включать возможности для рефлексии своих действий. С этой целью тьютор может проводить как групповые, так и индивидуальные рефлексивные беседы, предлагать анкеты с рефлексивными вопросами и пр.

2. Семья в рамках тьюторского сопровождения рассматривается как коллективный субъект проектирования образовательного пространства младшего школьника, что предполагает организацию совместного участия в проектировании образовательного пространства не только родителей, но и самого младшего школьника.

В арсенале тьютора должны быть различные способы и инструменты для вовлечения школьника в процесс проектирования его образовательного пространства, соответствующие зоне его ближайшего развития.

Содержанием деятельности школьника при проектировании семьей его образовательного пространства может являться: обнаружение и фиксация своих познавательных интересов (например, через работу с картой интересов); поиск «мест» в объективированном (визуализированном) совместными усилиями семьи образовательном пространстве для реализации и

разворачивания этих интересов, «мест» для новых интересов; обнаружение имеющихся и\или включение новых «мест» в своем образовательном пространстве, где имеются возможности для самостоятельного выбора, безопасных проб, привнесения своего содержания и пр.; маркировка «мест» образовательного пространства по различным признакам (эмоциональному отношению, степени своей ответственности, самостоятельности и пр.).

3. Образовательное пространство младшего школьника понимается в контексте открытого образования и проектируется с опорой на осмысленные ориентиры и установки относительно образования ребенка, его особенностей и интересов, с учетом материальных и нематериальных ресурсов конкретной семьи.

Содержание и качество «мест» образовательного пространства во многом зависят от ценностных ориентиров и установок семьи относительно образования своего ребенка. Как показывает практика, эти установки и ориентиры не всегда бывают осознаны родителями. В связи с этим важным условием, на наш взгляд, является помощь в их осмыслении и объективации. С этой целью важная роль уделяется методам родительской и детской самодиагностики (познавательных интересов, ресурсов, используемых стратегий принятия решений и др.).

Тьютор помогает выбирать/заменять образовательные ресурсы, опираясь не только на обозначенные семьей ценности, но и имеющиеся в конкретной семье возможности: материальные и нематериальные ресурсы. Это могут быть: возможности организации более комфортного рабочего места ребенка для учебы; возможности перевода в другую более отдаленную от дома школу и связанные с этим вопросы транспортной логистики (кто будет встречать/проводить и пр.); перевод на другую форму обучения и пр.

Результативность тьюторского сопровождения семьи при проектировании образовательного пространства школьника, на наш взгляд, может быть определена по:

а) продуктивности проектной деятельности семьи (в нашем случае продуктом является проект желаемого образовательного пространства школьника);

б) соответствию «мест» спроектированного семьей образовательного пространства характеристикам, способствующим индивидуализации образования школьника;

в) повышению степени удовлетворенности родителями и самим школьником содержанием спроектированного образовательного пространства;

г) повышению родительской осознанности при формулировании запроса на образование и выборе образовательных ресурсов.

Представленные в статье педагогические условия, будут способствовать, на наш взгляд, расширению и обогащению образовательного пространства младшего школьника, приобретению им опыта участия в проектировании своего образования, формированию у семьи осознанного запроса на образование ребенка и ответственному выбору образовательных ресурсов среды. Результаты апробации выделенных педагогических условий представлены в магистерской диссертации автора [1].

Литература

1. Абдуллина Л.Э. Педагогические условия тьюторского сопровождения семьи при проектировании образовательного пространства младшего школьника: выпускная квалификационная работа ... магистра педагогики: 44.04.01 / Абдуллина Лилия Энгелевна. Москва, 2023. – 105 с.

2. Поливанова К.Н. и др. Образование за стенами школы. Как родители проектируют образовательное пространство детей / К.Н. Поливанова, А.А. Бочавер, К.В. Павленко, Е.В. Сивак; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 384 с.

3. Теров А.А. Педагогические условия индивидуализации образовательного процесса в старших классах сельской школы: диссертация ...кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Теров Андрей Александрович. Москва, 2010. – 182 с.

Влияние семьи на развитие субъектности младшего школьника в дополнительном образовании

Полина Вячеславовна Васина

Московский городской педагогический университет,
г. Москва,
ohvasina@yandex.ru

В статье рассматривается актуальность развития субъектности ребенка младшего школьного возраста через работу с со специалистом, имеющим тьюторские компетенции с участием семьи ребенка.

Ключевые слова: субъектность, младший школьник, дополнительное образование, тьютор, тьюторское сопровождение, активность, самостоятельность, рефлексивность.

Polina Vyacheslavovna Vasina

Moscow City University,
Moscow,
ohvasina@yandex.ru

The article discusses the relevance of developing the subjectivity of a child of primary school age through working with a specialist who has tutoring competencies with the participation of the child's family.

Keywords: subjectivity, primary school children, supplementary education, tutor, tutoring support, activity, independence, reflection.

Рынок образовательных предложений растет с каждым годом: появляются новые направления, выделяются разные разветвления в уже принятых программах, усиливается подготовка в рамках спортивных дисциплин. Образовательные продукты охватывают детей от 5 до 17 лет, что предоставляет ребенку каждого возраста постоянное развитие в сфере дополнительного образования. Перед началом учебного года родители начинают выбирать образовательные направления для своих детей в рамках своей школы, ближайших центров дополнительного образования, а также онлайн-школ. Большой выбор программ побуждает родителей теряться в подборе подходящих на их взгляд направлений, что провоцирует либо слишком насыщенное расписание у младшего школьника, либо неправильно выбранные программы, которые не подойдут ребенку в рамках интереса или других особенностей.

Для того, чтобы ребенок стал полноценным участником образовательного процесса, ему нужно участвовать в процессе выбора кружков дополнительного образования. Но возникает вопрос: «Каким качеством должен обладать ребенок, чтобы он мог самостоятельно или с минимальной помощью родителей выбирать образовательные продукты?» «Субъектность — это интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики как активность, самостоятельность, рефлексивность, конструктивное взаимодействие с окружающей средой, стремление к саморазвитию.» [1, С. 140–145].

Развитие субъектности младшего школьника является критически важным для его успешной социализации и самореализации. В современном образовательном контексте роль семьи, как первичного института социализации, становится еще более значимой. Активное участие родителей в дополнительном образовании способствует укреплению субъектной позиции ребенка, что важно для формирования его личности и успешного взаимодействия с окружающей средой.

Исследования О. С. Лапковой подчеркивают актуальность развития субъектности младшего школьника и поддержки со стороны семьи [1, С. 140–145]. Д. Ю. Левитова и С. С. Савеннышева указывают на то, что активность, самостоятельность и учебная позиция ребенка формируются при активной вовлеченности родителей в образовательный процесс [2]. Таким образом, можно подчеркнуть значимость развития субъектности родителей совместно с ребенком. Возникает вопрос: «Как и с помощью каких средств родитель может помогать ребенку в развитии субъектности?»

Работа М.М. Хатуевой и Н.М. Швалевой рассматривает поддержку субъектных проявлений в системе детско-родительских отношений. Авторы указывают на то, что «становление субъектной активности неразрывно связано с общим процессом развития человека.» [3, С. 213–223]. В рамках взаимоотношений родителей и ребенка выделяют следующее: «если родители проявляют внимание к тому, что интересует ребенка, высоко оценивают его способности, поощряют самостоятельность и инициативу, то это в целом помогает детям формировать и сохранять более высокую мотивацию к обучению». Делая вывод, можем увидеть, что одним из средств развития субъектности становится поощрение самостоятельности ребенка.

Самостоятельность зачастую развивается за счет доверия и поддержке взрослых. Благодаря этим условиям ребенок проявляет активность и инициативу в своих действиях. Исследования О.В. Суворовой и Л.А. Споткай акцентируют внимание на следующем: «родительский сверхконтроль или беспокойный контроль снижает доверие в общении детей и родителей»

[4, с 86-88]. Свобода выбора и ответственность за него побуждают ребенка к взвешенным решениям и самостоятельным действиям. Таким образом, ребенок ощущает свою ответственность и поддержку взрослых.

Помимо этого, стоит обратить внимание и на сопровождение образовательного опыта. Одним из средств для работы с субъектностью младшего школьника может стать специалист, имеющий тьюторские компетенции.

Необходимость и целесообразность работы со специалистом указывает С.В. Дудчик: «В основе тьюторской диагностики лежит работа с выбором, который постоянно совершает учащийся в процессе своего обучения. При планировании диагностики тьютор делает акцент на изучении свойств, присущих конкретному подопечному и способствующих развитию у него самостоятельности и осознанности своих целей.» [5, С. 127–130].

В настоящее время тьюторские практики активно используются в начальной школе. Специалисты работают с субъектностью, интересами ребенка и многими другими направлениями, способствующими развитию учеников. Например, в рамках работы с читательской деятельностью: «Тьюторский подход, направленный на создание собственной программы развития, позволяет управлять своим будущим, в нашем случае — будущим читательским.» Таким образом, мы видим актуальность использования тьюторских технологий при работе с детьми младшего школьного возраста.» [6, С. 93–99].

Таким образом, мы видим целесообразность и необходимость включения в процесс развития субъектности специалиста, имеющего тьюторские компетенции. Опыт показывает наличие практик в начальной школе. Для полноценной работы с ребенком важно рассмотреть важность работы родителя совместно с тьютором для усиления эффекта и поддержки ребенка младшего школьного возраста.

При работе с субъектностью младших школьников важно учитывать необходимость включенности родителей. Психофизические возможности ребенка еще находятся в стадии развития — для этого возраста характера повышенная усталость и эмоциональная чувствительность, а поддержка и помощь взрослого члена семьи поможет нивелировать потенциальные сложности и укрепить взаимоотношения, продемонстрировать положительный пример, побуждающий ребенка к более эффективной образовательной деятельности. Семья может стать непосредственным участником образовательного процесса, где сможет создавать и поддерживать необходимые условия для развития дома, учитывая рекомендации тьютора.

Подводя итоги можем выделить следующее:

1. Для успешного участия младшего школьника в образовательных направлениях важно его непосредственное участие в выборе образовательных программ и развитие субъектности.

2. Развитие субъектности ребенка младшего школьного возраста возможно в совместной работе родителя и ребенка, где взрослые учитывают способности ребенка, поощряют его самостоятельность, при этом не создавая ситуаций гиперконтроля.

3. Для качественной работы с субъектностью младшего школьника важно работать в кооперации со специалистом, имеющим тьюторские компетенции.

Предложенные меры направлены на развитие субъектности детей младшего школьного возраста с учетом полноценного участия семьи ребенка. Для дальнейшей работы необходимо продолжить исследование темы детско-родительского взаимодействия при работе с развитием субъектности через возможные тьюторские инструменты.

Литература

1. Лапкина О. С. Субъективный контроль в развитии субъектности младших школьников и младших подростков // Мир психологии. 2007. № 3. С. 140–145.

2. Левитова Д. Ю. Субъектность в младшем школьном и младшем подростковом возрасте: анализ уровневых и структурных характеристик / Д. Ю. Левитова, С. С. Савенышева // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/30PSMN322.pdf> (дата обращения: 7.08.2024).

3. Хатуева М.М., Швалева Н.М. Поддержка субъектных проявлений личности в системе детско-родительских отношений как условие развития психологического здоровья младших школьников // Психологические науки. С. 213–223.

4. Суворова О.В., Споткай Л.А. Развитие субъектности подростка в зависимости от родительского отношения // Мир науки, культуры, образования. 2016. №5 (60). С. 86–88.

5. Дудчик С.В. Психолого-педагогическая диагностика в работе тьютора // Человек и образование №1(46). М., 2016. С. 127–130.

6. Дудчик С.В. Тьюторский подход как способ развития читательского самоопределения в начальной школе // Сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции (XXVIII Всероссийской научно-практической конференции). М., 2023. С. 93–99.

Сотрудничество тьютора с семьей для развития проактивности ребенка через практику похвалы

Сергей Владимирович Ветров

кандидат технических наук,

tvttutor17@gmail.com

Валентина Тихоновна Тихомирова

кандидат педагогических наук, доцент,

vtichomirova@mail.ru

Марийская группа МТА

г. Йошкар-Ола

В статье представлен опыт применения технологии тьюторского сопровождения для развития проактивности у детей ресурсами семьи при поддержке и участии тьюторов в процессе выстраивания практики использования родителями метода похвалы. Исследование проведено с использованием авторской методики сочетания метода фокус-группы и контент-анализа эссе родителей с применением модели когнитивных уровней описания осуществленных и планируемых действий.

Ключевые слова: семейное воспитание, педагогическая поддержка семьи, тьюторское сопровождение, родительская похвала, проактивность, навык быть проактивным, исследование в действии, Action Research.

Tutor collaboration with the family to develop child proactivity through praise practice

Sergey Vladimirovich Vetrov

Candidate of Engineering Sciences,

tvttutor17@gmail.com

Valentina Tikhonovna Tikhomirova

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor,

vtichomirova@mail.ru

Mari Group ITA,

Yoshkar-Ola

This article presents the experience of applying tutor support technology to develop proactivity in children by utilizing family resources. This is achieved with the support and participation of tutors in guiding parents on how to implement the practice of praise. The study was conducted using a proprietary method that combines focus group methodology with content analysis of parent essays. The analysis employs a cognitive-level model to describe both actions taken and those planned for future implementation.

Keywords: family education, pedagogical support for families, tutor support, parental praise, proactivity, proactive skills, action research, Action Research.

Введение. Весь характер ускоряющейся жизни, глобальные изменения, с которыми столкнулось человечество в начале 21 века, все настойчивее ведут теоретиков и практиков гуманитарных процессов к пониманию, что быть успешным в современной жизни это значит быть проактивным – быть способным подчинять свои реакции и свои действия собственным ценностям [1]; инициировать события в жизненном потоке и принять ответственность за свой выбор [2]; «находить внутренние опоры для принятия нестандартных решений в новом быстроменяющемся нестабильном мире» [3, С. 350]. Содержащаяся в опубликованных научных отчетах, монографиях, диссертациях и научных статьях информация о роли и развитии проактивности в производственной, медико-психологической и образовательной средах уже позволяет поставить вопросы о специфических возможностях и направлениях взаимодействия тьюторского сообщества с организациями образования и семьей, как важнейшей ценностью общества.

Целью нашего исследования, представляемого в данной статье, является изучение возможностей применения технологии тьюторского сопровождения для развития проактивности у детей ресурсами семьи при поддержке и участии тьюторов в процессе выстраивания практики грамотного использования родителями метода похвалы. Нами проверялась гипотеза о том, что совместное исследование семейной практики похвалы тьюторами и родителями может оказать позитивное воздействие на понимание родителями уровня их собственной проактивности и может помочь им овладеть одним из инструментов влияния на развитие проактивности детей и подростков. Гипотеза основывалась на данных многолетнего авторского опыта анализа результатов проведения исследований в действии (Action Research) в рамках организации непрерывного образования педагогов-психологов общеобразовательных школ [4].

Методы. В соответствии с нашей целью для данной работы нами была разработана методика применения методов фокус-группы и контент-анализа эссе участников группы с применением модели когнитивных уровней описания осуществленных и планируемых действий родителей. Фокус-группа проведена 11 апреля 2024 года в г. Йошкар-Оле в ходе изучения возможностей метода похвалы в развитии проактивности ребенка с участием 14 человек: 2 тьюторов, а также мам и отцов из 11 семей (двое из родителей представляли одну семью). Участники фокус-группы имели высшее образование и представляли семьи с разным количеством детей: от 1 до 5.

В ходе фокус-групповой сессии после озвучивания темы и цели, знакомства с составом группы родителям было предложено написать, какими словами они высказывают похвалу своим детям. Затем тьюторы, представляли родителям информацию о типах похвалы, опираясь на авторские исследования и классификацию [5]. Родители совместно с тьюторами проанализировали свои варианты похвалы с точки зрения типа похвалы. Третьей частью совместной работы было изучение научной информации о том, как влияет тот или иной тип похвалы на поведение ребенка (краткосрочная перспектива [6]), на решение возрастных задач и развитие проактивности личности (среднесрочная перспектива [7; 8]), на жизненный сценарий (долгосрочная перспектива [9]).

Следующий этап представлял собой контент-анализ заключительных эссе участников, состоящих из двух частей: «Я сегодня на сессии фокус-группы... После этой сессии я...». В этих эссе нами выявлялись глаголы, характеризующие деятельность участников на сессии и намерения на ближайшие дни после фокус-группы. Полученные методом контент-анализа данные нами были проанализированы с применением модели когнитивных уровней учения к оценке осуществленных и планируемых действий Б. С. Блума (B. S. Bloom) в модификации L. Anderson и D. Krathwohl [10].

Результаты и обсуждение. На сессии фокус-группы родители совместно с тьюторами выявили, что в своей практике на слова и действия, поступки своих детей откликаются тремя вариантами реакции: психологическим поглаживанием (ласковым обращением по имени) – 1,69% высказываний, обратной связью (сообщают, что они чувствуют в связи с действиями ребенка) – 18,65% высказываний и похвалой – 79,66%. Эти реакции совершаются в абсолютном большинстве случаев автоматически, по сложившейся у родителей привычке.

После проведения микрогруппового изучения информации о типах похвалы и их влиянии на развитие проактивности детей и обсуждения этой информации в родительской группе в целом был проведен типологический анализ вариантов похвалы, используемых в семьях участников. В процессе анализа тьюторы и родители увидели, что в их практике преобладают оценочные варианты похвалы (таблица 1).

В процессе анализа своих похвальных высказываний детям родители обнаружили, что чаще всего (40,4%) они используют оценочную личностную похвалу: хвалят самого ребенка словами «ты – самый лучший», «ты – супер!», «ты – большой умница!», «ты моя умничка!», «ты такая способная!», «ты такая талантливая!», «ты – молодец», «ты – умница», «ты – герой».

Достаточно часто (36,2%) дают также оценку процесса деятельности: «Ты сегодня прекрасно справлялась с тем, что я тебя просила», «Ты смог, ура!», «Ты так здорово это сделала!».

Таблица 1.

Распространенность типов похвалы в родительской практике участников фокус-группы

Содержание похвалы	Количество похвал по типам	% от общего количества собранных в группе единиц похвалы
Оценка личности	19	40,4
Описание личности	5	10,6
Оценка процесса деятельности	17	36,2
Оценка результата деятельности	4	8,5
Описание результата деятельности	2	4,3
Описание процесса деятельности	0	0
Всего собранных единиц похвалы	47	100,0

После знакомства с информацией тьюторов о том, что оценочная похвала эффективно решает задачу влияния на сиюминутное поведение и удовлетворенность родителя своим влиянием на ребенка, но развивает зависимость от мнения других, лишает проактивности – способности подчинять свои реакции на любые события и факторы самостоятельному волевому выбору исходя из своих ценностей, родители с большим интересом приступили к освоению знаний о деятельностной описательной похвале. Обсудили возможности использования такой похвалы для развития проактивности – способности человека «носить в себе свою собственную физическую или социальную погоду» и навыка «быть счастливыми и принимать как данность то, что нам неподвластно, одновременно концентрируя усилия на том, что можем сделать» [2, С. 88], «новой опоры в переменчивом мире» [8, С. 173–183]. Высказали свое видение того, как описательная похвала процесса деятельности может участвовать в формировании и коррекции жизненного сценария, стремились это осмыслить на примере практики

похвалы их самих их родителями и своей похвалы своим детям. Пришли к выводу, что предстоит многое переосмыслить, изменить свои подходы и в случаях возникновения проблем по взаимоотношениям со своими детьми. Проведенный анализ осуществленных и планируемых действий родителей в области применения похвалы в своих семьях с применением модели когнитивных уровней учения дал значимые результаты (таблица 2).

Таблица 2.

Распространенность таксономии уровней когнитивных действий в системе названных действий участников фокус-группы (в % от общего числа названных действий)

Уровень когнитивных действий	Распространенность уровней когнитивных действий в системе осуществленной деятельности	Распространенность уровней когнитивных действий в системе проектируемой деятельности
1	2	3
Знание (Remember)	24,0	5,9
Понимание (Understand)	12,0	23,5
Применение (Apply)	16,0	11,8
Анализ (Analyze)	24,0	23,5
Оценка (Evaluate)	24,0	17,6
Создание (Create)	0,0	17,6
Всего	100,0	100,0

Данная таблица показывает, что когнитивная активность участников фокус-группы в процессе рефлексии деятельности на сессии (колонка 2) в большей степени опирается на восприятие новой информации («узнал», «узнала» – 24% от общей активности), анализ (24%), оценку (24%). Вместе эти 3 когнитивных действия занимают 72% когнитивной деятельности на фокус-группе. На понимание и применение затрачивается всего 28% усилий (12% и 16%). В системе действий, которые названы участниками как выполнявшиеся ими во время сессии, полностью отсутствует уровень создания.

Характер когнитивной активности участников фокус-группы значительно изменяется при переходе к планированию действий в области использования похвалы в семейном воспитании (таблица 2, колонка 3). При проектировании будущей деятельности появляются

намерения создавать, творить (17,6% от общего числа проектируемых действий), в два раза увеличивается доля действий уровня понимания (с 12,0% до 23,5%), Анализ остается достаточно активным умственным действием (25,5% в сопоставлении с 24,0% в случае рефлексии выполненной деятельности). Снижается значительно доля когнитивных действий уровня восприятия и запоминания (до 5,9% с 24%) и оценки (до 17,6% с 24,0%). Происходит рост доли когнитивных действий уровня понимания и созидания, снижение мнемонической активности, уровня применения и оценивания при переходе от рефлексивной деятельности к проективной.

Заключение. Проведенное исследование показало, что родители в своей практике на поступки своих детей откликаются изредка ласковым обращением по имени, иногда сообщением о том, что они чувствуют в связи с действиями ребенка, а чаще всего похвалой. При этом чаще всего они оценочно хвалят самого ребенка или его работу, чем неосознанно формируют зависимость от мнения окружающих, нестабильную самооценку, негативный жизненный сценарий и снижают проактивность ребенка.

Совместное исследование семейной практики похвалы тьюторами и родителями, освоение методики описательной деятельностной похвалы, оказывает сильное позитивное воздействие на понимание родителями уровня их собственной проактивности и помогает им овладеть технологией деятельностной описательной похвалы – одним из наиболее действенных инструментов влияния на развитие проактивности детей и подростков, способности растущей личности подчинять свои реакции на любые события и факторы самостоятельному волевому выбору исходя из своих ценностей.

Созданная и апробированная нами методика сочетания метода фокус-группы и контент-анализа эссе участников группы с применением модели когнитивных уровней описания осуществленных и планируемых действий является эффективной технологией не только диагностики, но и развития проактивности самих родителей и их планов воспитания проактивных детей.

Наше исследование выполнено в целях изучения актуальности для родителей и тьюторов проблемы развития у детей и самих взрослых проактивности, для изучения интереса к похвале как инструменту влияния на проактивность и не претендует на констатацию уровня интереса социальных групп, современных российских семей в целом к данной проблеме.

Литература

1. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
2. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности / С. Р. Кови; пер. с англ. – М.: Альпина Диджитал, 2023. – 326 с.
3. Ветров, С. В. Тьюторство — наставничество на пути от реактивности через активность к проактивности / С. В. Ветров, Н. Е. Хомченко // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: особое наставничество. Материалы XVI Международной научно-практической конференции 18–19 октября 2023 г. — С. 349–355.
4. Тихомирова В. Т. Исследования в действии как часть процесса непрерывного образования педагога-психолога / В. Т. Тихомирова, В. А. Артемьев // Материалы международной научно-практической конференции «Развитие исследовательской культуры педагогов в системе непрерывного образования: опыт и инновации». Алматы, 17 февраля 2023 года. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2023. – С. 659–664.
5. Тихомирова В. Т. Технология описательной похвалы как инструмент управления развитием универсальных учебных действий младших школьников / В. Т. Тихомирова // Начальная школа: Проблема и перспективы, ценности и инновации: сборник научных статей / Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2014. – С. 162–167.
6. Как правильно хвалить ребенка? // URL: <https://hi.horoshkola.ru/tpost/h1zx7bpm61-kak-pravilno-hvalit-rebenka> (дата обращения: 12.08.2024).
7. Фабер, А. Как говорить с детьми, чтобы они учились; пер. с англ. [Текст] / Адель Фабер, Элейн Мазлиш. – М.: Бамбора, 2023. – 288 с.
8. Ветров, С. В. Тьюторство – педагогика XXI века / С. В. Ветров, Н. Е. Хомченко. – М.: Просвещение, 2024. – 208 с.
9. Литвак, Б. 7 шагов к стабильной самооценке / Б. Литвак. – М.: АСТ, 2023. – 352 с.
10. Anderson, L., Krathwohl D. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. – New York: Longman, 2001. – 477 p.

Проект «Московское Долголетие» как формат тьюторского сопровождения семьи

Светлана Александровна Гаврилова
старший воспитатель, педагог-психолог
ГБОУ Школа № 1191, Россия, г. Москва
gavrilovasa@sch1191.ru

В статье рассматривается вопрос о тьюторском сопровождении участников проекта «Московское долголетие» и их членов семьи. Представлено описание форм участие членов семьи в проекте и образовательной деятельности участников проекта. Данные, на которые описывается автор, получены в рамках реализации проекта «Московское долголетие» в ГБОУ Школа 1191.

Ключевые слова: дополнительное образование, старение, тьюторское сопровождение взрослых, организация обучающих групп.

The Moscow longevity project how is the format of tutor support for the family

Svetlana Alexandrovna Gavrilova
senior educator, educational psychologist
GBOU School No. 1191, Moscow, Russia
gavrilovasa@sch1191.ru

The article discusses the issue of tutor support for the participants of the Moscow Longevity project and their family members. The description of the forms of family members' participation in the project and the educational activities of the project participants is presented. The data described by the author was obtained as part of the implementation of the Moscow Longevity project at GBOU School 1191.

Keywords: additional education, aging, adult tutoring, organization of training groups.

В своей жизни человек задает себе несколько простых, но неудобных вопросов. Дискуссии на темы этих вопросов актуальны для людей разного возраста. Некоторые из этих вопросов касаются взросления, а в дальнейшем и старения. Если вопросы взросления мы чаще всего задаем относительно детей, то вопросы, касающиеся процессов старения, относятся нами более к старшему поколению. Крайне редко люди в возрасте 30–50 лет, говорят о своём переходе из одной возрастной категории в другую.

Страх, неловкость, волнение, стеснение – эти и другие чувства всплывают, когда люди начинают думать о пенсии, старости, вспоминают пожилых знакомых и родственников, пыта-

ются спроецировать на себя этап «взросления», а также примеряют к себе болезни, социальные условия, способности к коммуникации и функционированию. Вот что показал опрос наш опрос коллег-педагогов (диаграмма 1).

Можно сказать, что процесс старения – естественный, это закон жизни. Безусловно так, однако данный факт не уменьшает значимость этого вопроса и тревоги, связанной с ним.

Чем ближе подходит возрастная черта, тем сильнее человек волнуется.

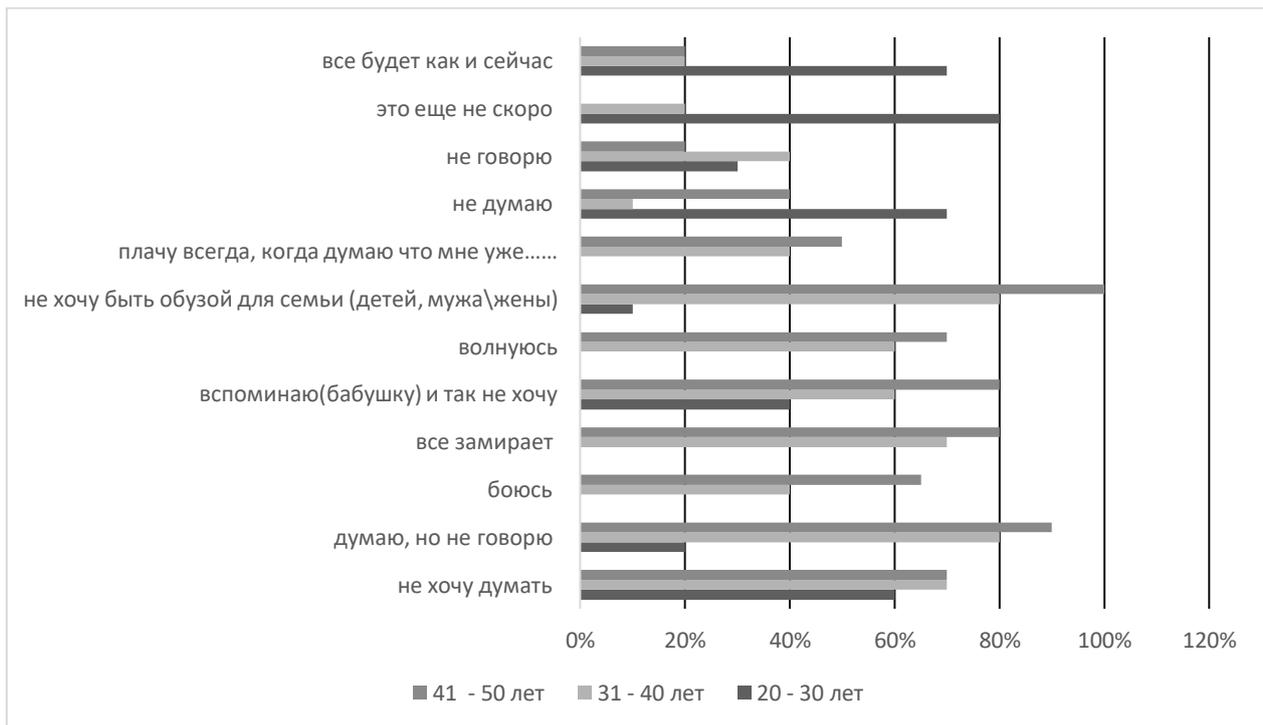


Диаграмма 1. Опрос педагогов ГБОУ Школа № 1191

Изменение эмоционального и психологического состояния в период выхода на пенсию, оказывает влияние на самих пожилых людей и на их окружение.

Многие люди, закончившие свою трудовую деятельность, начинают чувствовать опустошенность и потерю значимости в обществе. Чувствуют себя «ненужными», брошенными и одинокими. Некоторые пенсионеры переключают свое внимание на членов семьи, взрослых детей, внуков, родственников. Начинают «душить» их своей заботой и вниманием, вымещая накапливающуюся энергию.

Но и члены семьи меняют свое отношение: наблюдаются признаки и факты эмоционального и психологического насилия, чрезмерное привлечение к бытовым делам, перекладывание ответственности за воспитание детей, притеснения.

Многие семейные системы не выдерживают прохождение этого периода. Ссоры, скандалы, депрессии, стрессы, напряжение в отношениях могут быть у всех членов семьи и как следствие психосоматические заболевания, обострение хронических болезней.

В такой сложный период как для семьи пожилого человека, так и для него самого, необходима подходящая среда, в которой его услышат, поддержат, поймут и предоставят возможность для получения новых знаний, умений, навыков тем самым способствуя укреплению ценности личности.

Проект «Московское долголетие», призван изменить отношение общества и граждан к людям пожилого возраста [4]. Также, проект позволяет задуматься о том: «Как я буду стареть? Чем я буду заниматься на пенсии? Что я буду делать, когда мне исполнится 60 лет, 70 лет и больше? Что мне сейчас надо делать, чтобы в серебряном возрасте быть активным, здоровым, сохранить или даже увеличить круг общения?»

Развитие и использование потенциала человека в условиях социальных, культурных и экономических изменений обретает большую актуальность. Для каждого человека важно выбрать подходящую именно ему траекторию жизни, которая будет способствовать сохранению и укреплению целостности личности. Одной из составляющих этой траектории может стать проект «Московское долголетие», который является крупнейшим досуговым и образовательным проектом для людей серебряного возраста.

Получение образования в зрелом возрасте характеризуется непрерывностью этого процесса. В связи с постоянным увеличением объема информации необходимо повышать свой образовательный уровень, личностное и профессиональное мастерство.

К настоящему времени, в науке достаточно полноценно определен основной педагогический смысл дополнительного профессионального образования, который заключается во введении в образование и сознание человека того, чего ранее не было. А именно, направленное дополнение имеющегося профессионального и социального опыта [1].

Получение образования, а также участие в учебных и досуговых группах и сообществах по интересам становятся для людей пожилого возраста не просто досугом и деятельностью вне семьи и быта, а стратегическим «вложением» в себя.

Организация обучающих групп для людей серебряного возраста имеет свои особенности [2]. Прежде всего они связаны с созданием оптимальных условий для реализации ин-

дивидуальных и групповых маршрутов. Для того, чтобы процесс образования и досуга в серебряном возрасте проходил эффективно, необходимо включение в этот процесс тьюторского сопровождения. Рассмотрим это более подробно.

Тьюторами могут быть как штатные сотрудники, так и сами педагоги, участвующие в реализации проекта. Тьюторы поддерживают электронную, телефонную и иные виды связи, а также встречаются с участниками в траектории реализации программы.

Тьютор создает условия для субъективации образовательной деятельности по развитию желаемого уровня компетентности участников.

Одним из важных условий является применение полученных участником знаний, умений в деятельности и в жизни.

Деятельность тьютора включает в себя:

- проведение занятий в рамках проекта (помощь участникам в их профессиональном саморазвитии, а также оказание содействия в правильном и эффективном использовании учебно-методического обеспечения);
- консультирование – координация познавательного процесса, проведение коммуникативных и консультативных занятий (или части занятий), индивидуальное консультирование по различным вопросам программы;
- управление проведением групповых занятий (организация образовательного взаимодействия).

В рамках реализации проекта возможны две практики тьюторства: сопровождение индивидуальных маршрутов участников и сопровождение их личностного развития. Обе практики в значительной мере затрагивают семейное окружение пожилого человека.

Стоит отметить, что участие членов семьи в проекте не исключение. Члены семьи могут посещать занятия проекта (при достижении возраста 55 лет). Но в практике бывают случаи, когда члены семьи (супруг или взрослые дети) приводят участников на занятия, общаются с педагогом до, и после встречи, подключаются к информационному чату, интересуются успехами, проводят первую встречу с педагогом для определения нужности той или иной программы.

Из всего выше сказанного можно сделать выводы о формах участия семьи (членов семьи) в проекте «Московское долголетие».

Таблица 1.

Формы участия членов семьи в проекте «Московское долголетие»

(по данным ГБОУ Школа 1191)

	Формы участия	Содержание
Физические	Очные встречи с педагогом	Анализ первичной информации от педагога и формирование мнения о нужности занятий
	Сопровождение участников на занятия	Помощь в передвижении, обеспечение безопасности
	Встречи по окончанию занятий	Обсуждение результатов освоения программы
	Помощь во время занятий	По необходимости, с учетом физического состояния участника
	Консультирование/информирование	Об особенностях составления индивидуального маршрута
	Парное посещение	Супруги, члены семьи, достигшие возраста, позволяющего участвовать в проекте.
Информационные	Присутствие в чате группы	Помощь пожилому человеку. Своевременное информирование о присутствии/отсутствии. Информирование участника об изменениях, новостях в группе
	Информационная поддержка	Контроль и помощь при выполнении индивидуального маршрута
Фантомные	Присутствие в рассказе, представление членов семьи	Рассказ о их жизни, трудностях, проблемах, успехах, что с ними произошло между встречами
	Впечатления о занятиях через призму отношений членов семьи	Транслирование эмоционального отношения членов семьи к ходу занятий, результатам и прочее

Таким образом, тьюторская практика обеспечивает сопровождение образовательного процесса как для пожилого человека, так и для членов его семьи.

Своеобразие деятельности тьютора, как субъекта сопровождения обучающегося заключается в том, что ее суть не исчерпывается информационным обменом. Личное взаимодействие учащегося (пожилого человека) и педагога приобретает вид сотрудничества [5, с. 94]. Многие участники проекта и члены их семей отмечают, что хорошие отношения с тьютором/педагогом дают им не только досуг и освоение образовательной программы, но и психологическую и эмоциональную стабильность, защищенность. В некоторых случаях, отношения в семьях участников проекта приходят к стабилизации. В проект включаются родственники и члены семьи в качестве полноценных слушателей, обучающихся.

Переход от педагогической позиции к смешанной (тьюторской) позволил достичь ряда положительных изменений. Педагог стал четко видеть потребности и запросы участников проекта, что позволило более точно корректировать программу занятий. Благодаря работе тьютора, акцентированной на конкретный потенциал участников, у участников проекта и членов их семей произошло значительное повышение мотивации к образованию. Между участниками проекта произошло укрепление партнерских взаимоотношений. Ну и конечно же, повысился непосредственный уровень освоения программы, ее посещаемость и наполняемость.

Литература

1. Аниськина Н.Н. Образование длиною в жизнь //Стандарты и качество. 2011. №5. С. 70–73.
2. Гаврилова С. А. Реализация потребности в самовыражении на встречах проекта «Московское долголетие» // Непрерывное образование в контексте идеи будущего: педагогические технологии и практики обучения взрослых. Материалы VII Международной научно-практической конференции, 24–25 апреля 2023 года, г. Москва, ГАОУ ВО МГПУ, 2024. Ч. 2. – С. 201 – 202.
3. Концепция политики активного долголетия: научно-методологический докл. к XXI Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 2020 г. / под ред. Л. Н. Овчаровой, М. А. Морозовой, О. В. Синявской ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020.
4. Постановление Правительства Москвы от 13 февраля 2018 года № 63-ПП «О проведении в городе Москве пилотного проекта по расширению возможностей участия граждан старшего поколения в культурных, образовательных, физкультурных, оздоровительных и иных досуговых мероприятиях».

5. Симонова Г.И. Феноменология педагогического сопровождения социальной адаптации учащихся // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2006. № 15. С. 91–97.

6. Лучшие практики применения технологий тьюторского сопровождения в СПО. URL: https://www.ggtu.ru/doc_word/povih_kvalifikacii/lekcii/Lekciya_3.6.pdf (дата обращения: 20.09.2024)

7. Мадьярова М.Ж. Тьюторское сопровождение построения субъективной картины жизненного пути в зрелом возрасте. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-postroeniya-subektivnoy-kartiny-zhiznennogo-puti-v-zrelom-vozhraсте/viewer> (дата обращения: 20.09.2024)

8. Формы и методы социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов на дому. URL: <https://socsp.ru/wp-content/uploads/2021/04/formy-i-metody-sotsialnogo-obslugivaniya-gragdan-pogilogo-vozhraста-i-invalidov-na-domu.pdf> (дата обращения: 20.09.2024)

Проблемы и возможности тьюторского сопровождения семьи ребенка-спортсмена на разных этапах спортивной карьеры

Ольга Владимировна Голубева
ГАОУ ВО МГПУ,
магистрант 2 курса программы
“Тьюторство в сфере образования”,
г.Москва,
Golubeva.ol.v@gmail.com

В статье рассматриваются аспекты влияния родителей на выбор детьми спортивной карьеры. Обозначена актуальность тьюторского сопровождения родителей и детей в спорте.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, тьютор, спортсмены, родители, образ будущего, карьера, спорт.

The influence of parents on the formation of the image of the future child-athlete

Olga Vladimirovna Golubeva
Moscow City University,
2nd year master’s students of the program
“Tutoring in Education”,

Moscow,
Golubeva.ol.v@gmail.com

The article examines aspects of the influence of parents on children's choice of a sports career. The relevance of tutor support for parents and children in sports is indicated.

Keywords: *tutor support, athletes, parents, tutor, the image of the future, career, sports.*

Умение строить образ своего будущего - важный навык в жизни каждого подростка. Технологические перемены, которые привели к изменениям в обществе, значительно изменили условия взросления последних поколений. Но то, что новые поколения стремительно овладевают современными технологиями, не означает, что так же быстро они учатся планировать свое будущее, самоопределяться и социально взрослеть.

Проблема формирования образа будущего и взрослости среди подростков стоит остро, так как переход от детства к взрослой жизни является социально и культурно обусловленным процессом, который сопровождается разрывом между физиологическим и социальным развитием. Современным подросткам требуется больше времени для достижения социальной зрелости, что может привести к их нестабильности и неуверенности в своем настоящем и будущем. В исследовании Е. И. Головахи, А. А. Кроника [1] показано, что личностную зрелость характеризует достижение личностью способности к временной перспективе (обретение чувства времени и непрерывности жизни, умение оценивать и распределять время).

Педагогика рассматривает образы будущего как средство формирования и развития личности человека. В работах А. В. Мудрика образ будущего определяется как «система представлений человека о своём будущем, в которой отражаются представления о месте человека в обществе, его задачах и целях, а также его ценностные ориентации» [2]. Теоретическую основу исследования «образа будущего» составили работы С. Л. Катречко, С. Г. Кара-Мурза, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. А. Дыдров, К. Д. Чадаев, Т. В. Якубовская, И. В. Желтикова, Е. Г. Агафонова.

В психологически благополучной семье будущее воспринимается не как нечто туманное и неопределенное, а как пространство для реализации возможностей. Родители помогают детям выстраивать позитивное отношение к будущему, учить их ставить цели, планировать и видеть жизнь не как череду случайностей, а как осмысленный путь развития и преемственности поколений. Именно семья формирует структуру личности каждого чело-

века, формирует жизненные ценности и взгляды на мир, является главным институтом социализации. Семья оказывает влияние на выбор подростка об образовании и дальнейшем жизненном пути.

Цель исследования: изучить сформированность образа будущего у подростков, занимающихся хоккеем, и влияние семьи на выбор ребенка на разных этапах спортивной карьеры.

В проведенном нами исследовании участвовали юноши 12 и 13 лет из СШ по ЗВС отделения “Хоккей” г. Волгограда, а также родители учащихся спортивной школы. Юноши занимаются спортом с 5–6 лет. На этапе спортивной специализации (возраст с 11 лет) количество часов тренировок в неделю составляет до 18. Дополнительно в расписании предусмотрены тренировки для подготовки к спортивным соревнованиям и сборы.

Стоит отметить различие между физической культурой и большим спортом. Физическая активность полезна каждому, независимо от здоровья, возраста и телосложения. Профессиональный спорт – это совершенно иное явление. В масштабах государства профессиональный спорт, ставший самостоятельным явлением в начале XX века, стал альтернативой войнам, давая государствам отстаивать первенство в спорте без жертв. Для отдельного человека — это профессиональный путь, то, что позволяет зарабатывать, жить и не иметь ограниченные возможности для развития иных интересов. Но на этапе, когда родители принимают решение о том, что ребенок будет заниматься спортом, большинство из них либо не понимает, либо не задумываются об этом. Из 28 опрошенных родителей 8 процентов на вопрос о причинах, по которой ребенка отдали в спортивную секцию, ответили, что «В будущем будет спортсменом». Маркетинговые исследования родительских мотивов выбора дополнительных занятий для детей показывают, что менее 10% голосов получает фактор возможности сделать карьеру и профессиональная ориентация.

Рассмотрим, что является начальными мотивами прихода в спорт детей. Кто принимает это важное в жизни ребенка решение? На выбор спортивной карьеры оказывают влияние различные внешние и внутренние факторы мотивации. Ильин Е. П. в своей работе [3] выделяет следующие мотивы, по которым приходят в спорт: развитие физических и личностных качеств, и самоутверждение, различные социальные установки или удовлетворение различных внутренних потребностей. Согласно проведенному нами исследованию, в качестве причины, выбора родителями спортивного направления, чаще всего называлось развитие физического здоровья и личности.

Иногда выбор спортивной секции делают дети, но чаще всего решение принимается родителями. Именно они выбирают, чем будет заниматься их ребенок. Только 44% опрошенных родителей указали, что отталкивались от интересов ребенка. Согласно проведенному нами опросу, родители указывают в качестве оснований выбора занятий по хоккею для ребенка близость к месту жительства, отзывы других родителей, свои интересы, престижность, финансовые возможности.

Причина, по которой ребенок делает выбор того или иного вида спорта, может зависеть от различных внешних условий. На выбор ребенка могут повлиять показанные недавно спортивные соревнования, желание следовать за братом или товарищем, наличие рядом с домом спортивного сооружения, естественные природные условия. Это будет зависеть от того, на что больше ориентирован ребенок, что для него важно. Ильинский С. В. в своем исследовании [4] выделяет в качестве ведущих причин для большинства детей-спортсменов желание общения в коллективе сверстников и получение удовольствия от самих занятий.

На этапе прихода в спорт видения своего будущего у детей пока нет. Они живут сегодняшним днем. Для них важен сам момент игры. На этом этапе дети просто должны получать удовольствие от процесса тренировок. А. С. Макаренко, говоря в своих трудах о том, что педагогика - это наука, обгоняющая будущее и в определенной степени проектирующая его, подчеркивал, что сам ребёнок живёт не столько будущим, сколько настоящим [5].

Никто из детей не называет причиной прихода в спорт материальную выгоду. Но этот мотив может иметь место у родителей. И в дальнейшем он будет предлагаться детям не только родителями, но и средствами массовой информации. Дети стремятся к своему будущему, не задумываясь о способах достижения целей. Они мечтают о славе и успехе в спорте, о том, как стать чемпионом, а не о пути к нему. Построенный образ будущего должен быть не просто притягательным, но и реалистичным. Но на данном этапе этот образ предстает перед подростками в искаженном виде. Подростки начинают задумываться о том, кем они хотят стать в будущем, но амбиции и интересы играют большую роль в их представлении о будущем. Отвечая на вопрос «Что привлекает вас в выбранной профессии?», большинство подростков указали престижность и зарплата.

В погоне за успехом своих детей-спортсменов родители часто видят в их достижениях отражение собственных амбиций. Стремление к объективным показателям успеха, таким как медали и призовые места, подталкивает их к чрезмерному инвестированию времени и денег.

Однако такое давление и завышенные ожидания могут негативно сказаться на гармоничном развитии ребенка, подавляя его собственную мотивацию и любовь к спорту.

Из 27 опрошенных подростков ни один не занимается больше ни в каких дополнительных кружках. У них нет никаких других сформированных интересов. Прибавив к тренировочному процессу время на школу, выполнение домашних заданий и дорогу, можно увидеть, что у детей практически нет свободного времени.

Как показывают исследования Американской академии педиатрии (AAP) порядка 70% юных спортсменов в старших классах школы бросают организованный спорт, потому что не получают больше удовольствий от занятий [6].

В возрасте 10–12 лет у детей уже формируется понимание картины своего будущего. Но их опыт слишком узок. Они могут иметь некоторое представление о работе своих родителей, мечте о своей состоявшейся карьере в большом спорте. Не развитое критическое мышление и когнитивные искажения, например, «ошибка выжившего», рисуют в их воображении оптимистические картины будущего. Но в то же время они не могут реально рассчитывать свои возможности и видеть риски. Этому активно способствует их окружение, родители и тренер. Проведенное нами исследование показывает, что для 48% подростков мнение родителей является важным фактором, влияющим на выбор будущей профессии. Но при этом 64% опрошенных отметили, что они не обладают информацией об актуальных профессиях.

Мы можем найти подтверждение нашим исследованиям в ряде научных работ. В рамках социально-экологической теории (Bronfenbrenner and Morris, 2007) развитие подростков представляет собой сложную систему, на которую влияют многочисленные слои окружающей среды. Хотя родители, тренеры и сверстники вносят свой вклад в результаты юных спортсменов в этом контексте, родители остаются основными социальными агентами, формирующими опыт подростков и участие в спорте на протяжении всего детства и юности (Harwood and Knight, 2015). Еще в 2004 году отмечалось (Fredricks and Eccles (2004, стр. 145), что “родители играют важную роль в ранней спортивной социализации детей” [9].

За прошедшие два года из хоккейной команды, на базе которой проводилось исследование, перешли в другие команды и сменили место жительства 6 человек. За период исследования еще 6 человек покинуло команду. Согласно статистике, по данным спортивной школы, из этих детей к 18 годам в профессиональном спорте останется 1 человек. Мною было проведено интервью родителей детей, которые в прежние годы делали ставку на большой

спорт, но потом вынуждены были закончить карьеру. Все они отмечают сожаление о потерянном времени, разочарование ранним окончанием спортивной карьеры ребенка, подавленное состояние подростка, а также сложности с учебой и дальнейшим выбором своего пути спортсмена.

Любая карьера состоит из четырех этапов (Б. Г. Ананьев): подготовка, старт, кульминация и финиш. В спортивной карьере также можно выделить эти же этапы, но они имеют определенную специфику, связанную с особенностями спорта как вида деятельности. Спорт является сжатой моделью жизни. На многих этапах спортивной карьеры ребенка-спортсмена можно отметить субъектно-объектные отношения родителя и ребенка. Родитель выстраивает свои требования к ребенку опираясь, в первую очередь, на свои потребности и ожидания. Очевидна важность тьюторского сопровождения как детей, так и родителей на всех этапах спортивной карьеры. В ряде работ Шихвердиева С. Н., Благинина А. А., Хвацкой Е. Е., Горской Г. Б. поднимается вопрос о психологическом сопровождении спортсменов на разных этапах спортивной карьеры. Можно отметить слабую разработанность тьюторского сопровождения спортсменов не только на этапе окончания спортивной школы, но и во время спортивных занятий.

Исходя из понимания задач и ведущего типа деятельности данной возрастной группы, может выстраиваться тьюторское сопровождение процесса предпрофильного самоопределения спортсменов [8]. Под целью тьюторского сопровождения будет пониматься пробуждение самостоятельного желания изменить свою жизнь, желания взять ответственность за свое поведение, формирование умения принимать жизненно важные решения [9].

Тьюторское сопровождение позволит детям расширить представления о себе и своих интересах, способностях, сильных и слабых сторонах (помимо спорта), построить карты альтернативных сценариев своего будущего после окончания спортивной школы, научиться ставить цели, планировать шаги, выбирать альтернативные маршруты, подбирать ресурсы. Сопровождение родителей тьютором поможет им увидеть риски и другие возможности для детей, наладить детско-родительские отношения и сформировать субъект-субъектные отношения между ними. Тьюторское сопровождение детей и родителей может присутствовать на всех этапах спортивной карьеры. От выбора направления конкретного вида спорта на начальном этапе, до определения своего будущего после окончания спортивной школы. Тьюторская работа может быть организована на уровне спортивных школ и в этом возникает противоре-

чие. Наряду с очевидной необходимостью тьюторского сопровождения, существуют определенные проблемы его осуществления в образовательных организациях дополнительного образования детей: тренер и родители на этом этапе заинтересованы в полном погружении ребенка в спорт. Даже вариант «двойной карьеры», который даст возможность увидеть ребенку себя кем-то другим, не приветствуется. Термин "двойная карьера" относится к способности спортсмена совмещать свою спортивную карьеру с образованием, тем самым защищая свое психическое здоровье, образовательные и профессиональные интересы [10]. На сегодняшний день проблема двойной карьеры в России в значительной степени игнорируется, и лишь в редких публикациях освещается и по-прежнему не имеет глубокого теоретического и методологического подхода к ее решению.

Наш опрос показывает, что среди родителей есть те, которые чувствуют сложность решения, но не знают, как его сделать. 68% опрошенных родителей учащихся ДЮСШ обратились бы к специалисту для консультации по выбору дальнейшего профессионального пути, а 73% испытывают беспокойство по поводу продолжения спортивной карьеры ребенка.

Таким образом, влияние семьи в видении ребенком своего будущего огромно. Родители сначала принимают решение о том, что ребенок начинает заниматься спортом и выбирают вид спорта, в дальнейшем ориентируют его на продолжение спортивной карьеры. Вопросы влияния семьи на спортсменов мало изучены, но все осознают важность изучения этого вопроса. Тьюторское сопровождение семьи на всех этапах спортивной карьеры ребенка могло бы помочь сформировать субъект-субъектные отношения в семье, увидеть другие сценарии будущего ребенка в спорте и за его пределами.

Литература

1. Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. — Киев: Наук. думка, 1984. — 207 с.
2. Заболотная С. Г. Образ профессионального будущего студентов медицинского вуза в понятийном поле педагогики // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 4. С. 49–56.
3. Психология спорта / Е. П. Ильин. — М.: Питер, 2008. — 351 с.
4. Ильинский С. В. Особенности мотивации спортсменов в различных видах спорта // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2013. №1 (13).

5. Ульянова И. В. Педагогика смысложизненных ориентаций: учебное пособие / под редакцией В. А. Попов. — Саратов: Вузовское образование, 2015. — 235 с.
6. 6. 70% of kids drop out of youth sports by age 13. Here’s why and how to fix it, per AAP // <https://www.usatoday.com/> URL: <https://www.usatoday.com/story/sports/2024/01/22/70-of-kids-drop-out-of-youth-sports-by-13-new-aap-study-reveals-why/72310189007/> (дата обращения: 09.08.2024).
7. The role of parents in the motivation of young athletes: a systematic review // <https://www.frontiersin.org/> URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1291711> (дата обращения: 5.08.2024).
8. Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике: монография / Т. М. Ковалева, А. А. Теров, Э. В. Хачатрян Грачева Н. Ю., Дудчик С. В., Карастелёв В. Е. — М.: МГПУ, 2023. — 212 с.
9. Дудчик С.В. Тьюторское сопровождение: диалогическая позиция тьютора // Человек и образование. 2017. № 1 (50). С. 99–101.
10. Байгужин П. А., Шибкова Д. З., Рыба Т. В., Герасёв А. Д., Айзман Р. И. Двойной карьерный путь обучающихся-спортсменов как психолого-педагогический феномен // Science for Education Today. 2022. Т. 12, № 3. С. 48–67.
11. Волынская Л. Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла: учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2024. — 164 с.

Работа с семьей как новое поле реализации тьюторского подхода

Светлана Викторовна Дудчик

канд. пед. наук,

доцент Дирекции образовательных программ

ГАОУ ВПО Московского городского педагогического университета,

г. Москва,

dudchik@yandex.ru

В статье проанализированы существующие проекты и программы по сопровождению молодой семьи в России (социальные, педагогические и частная практика), выделены их особенности, обозначена актуальность тьюторского подхода в работе с молодой семьей, указаны перспективы использования.

Ключевые слова: *тьюторское сопровождение, тьютор, молодая семья, индивидуальная образовательная программа, тьюторский подход, тьюториал, индивидуальный образовательный маршрут.*

Tutor approaches in working with a young family

Svetlana Viktorovna Dudchik

candidate of pedagogics,
assistant professor of the chair of pedagogical technologies of continuous education. INO,
Moscow City University,
Moscow,
e-mail: dudchik@yandex.ru

The article analyzes the existing projects and programs for the support of a young family in Russia (social, pedagogical and private practice), highlights their features, identifies the relevance of the tutor's approach in working with a young family, and indicates the prospects for use.

Keywords: *tutor support, tutor, young family, individual educational program, tutor approach, tutorial, individual educational route.*

Проблема укрепления и сопровождения молодой семьи актуальна как на уровне государства, так и на уровне индивида.

Необходимость укрепления традиционной семьи обозначена в Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации до 2025 года. Статистика сообщает о большом количестве разводов (согласно исследованиям ВЦИОМ, распадается 70% браков) и растущем проценте синглтонов (12%, С.Б. Абрамова [1]) – людей, осознанно выбирающих одинокий образ жизни.

Согласно исследованиям С.П. Акутиной [2], молодые люди все меньше хотят перенимать положительный опыт и ценности своей семьи, усугубляя межпоколенческий разрыв.

Были проанализированы проекты и программы по сопровождению молодой семьи в России (Таблица 1), содержащие элементы, направленные на сохранение молодой семьи, ее укрепление, решение возникающих конфликтных ситуаций, проблем с детьми, формирование образа семьи у молодых людей. На наш взгляд, все эти проекты можно разделить на социальные, педагогические и частную практику.

Также в процессе анализа продуктов была выделена их направленность, изучены формы организации проектов, методы, технологии, формы работы. Сравнительная характеристика по данным параметрам представлена в Таблице 2.

Рассмотрим более подробно некоторые программы. В процессе анализа была выделена группа проектов, в которых наиболее ярко выражен их социальный вектор. Выделим специфику и содержание некоторых рассмотренных программ.

Целевая программа «Семейные инициативы» (г. Москва), программа «Детская деревня» (Россия) направлены на укрепление семьи, профилактику социального сиротства. Программа «Все начинается с семьи» (г. Волгоград) – на формы поддержки молодых и многодетных семей, сохранение традиции супружества.

Таблица 1.

Российские проекты и программы по работе с молодой семьей

Социальные проекты	Педагогические проекты	Частная практика
<ul style="list-style-type: none"> ➤ г. Москва. Целевая программа «Семейные инициативы» ➤ Россия. «Детская деревня» ➤ г. Иркутск. "Семейные ценности" ➤ Россия "Отчий дом" ➤ г. Волгоград. «Все начинается с семьи» ➤ г. Брянск. «Новокемп в фокусе внимания - семья» ➤ г. Пенза. «Крепкая семья — будущее страны» ➤ г. Радужный. Клуб молодых семей «КЛЮКВА» ➤ г. Киров. "Ба!" ➤ Чувашия. "Сохраним семью" ➤ г. Пенза. «Школа счастливой семьи» 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Клуб молодых семей Нижегород. обл. ➤ Клуб молодых семей «Мы вместе», г. Таганрог ➤ Клуб молодых семей "Молодежный квартал", Нижегород. обл. ➤ Клуб "Молодая семья", г. Ярославль ➤ Совет молодых семей», г. Выкса ➤ клуб «Мы вместе» г. Уварово, Тамбовской области ➤ клуб «Вторая половина», г. Лесной, Свердловской области 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ г. Пенза. «Ресурсная семья» (ГКО ПО «Ресурсный центр социального обслуживания населения Пензенской области») ➤ «Семья: исправляем ошибки — возвращаем любовь» (авторский тренинг Макридиной А.А.) ➤ Семья. Перегрузка (Л. Петрановская) ➤ Академия Семьи (Онлайн школа семейных отношений) ➤ Техники управления конфликтами в семье ➤ Занятие-тренинг семейных отношений «Моя Семья» ➤ семейная психотерапия (2 тыс. объявлений)

В г. Брянске проводятся семинары, выездные программы на базе «Новокэмп в фокусе внимания – семья», которые нацелены на сохранение и укрепление семейных традиций через организацию взаимодействия детей и молодых родителей, туризма, совместной деятельности.

В Чувашии функционирует программа по профилактике разводов и укреплению молодой семьи «Сохраним семью».

Рассмотрим программы по работе с молодой семьей, имеющие педагогическую составляющую.

Например, в Нижегородской области Княжинского района, в г. Таганроге, в г. Ярославле (Управление по молодежной политике мэрии г. Ярославля) и в других областях организованы клубы молодых семей на базе муниципальных домов культуры, где проводятся различные тренинги и семинары для молодых семей, где молодые семьи могут получить консультации юристов, врачей, психологов, социальных работников и других узких специалистов по вопросам жизнедеятельности молодой семьи и развития личности.

Для этого организуются мастер-классы, выездные мероприятия, праздники (фестивали, семейные театры и т. п.).

Все большую популярность набирает различная частная практика: семейная психотерапия, индивидуальные консультации, коучинг отношений, частные психолого-педагогические программы и тренинги, юридические консультации, направленные на достижение общих семейных целей. Рассмотрим некоторые из них подробнее.

Благотворительный фонд «Эра добра» в г. Пензе проводит Психологический курс-тренинг «Ресурсная семья». Курс направлен на повышение ресурсности участников, эффективному взаимодействию внутри семьи, развитию личностных качеств и навыков, также предлагается создать дорожную карту развития своей семьи. Длительность курса-тренинга – 5 встреч. В данном проекте проявляется фокусировка на личностные опоры, межличностные отношения, развитие selfskills.

Рассмотрим онлайн-курс «Семья: исправляем ошибки — возвращаем любовь» от Заочной школы Любви, который содержит 67 шагов. Время прохождения курса - 5–6 недель. Курс направлен на укрепление отношений супругов, изменению их качества. Основной фокус продукта – корректировка своего поведения, налаживание диалога внутри пары.

Таблица 2.

Сравнительная характеристика проектов по работе с молодой семьей

Сравни- тельные характе- ристики	Социальные проекты	Педагогические проекты	Частная практика
Направ- ленность проектов	<ul style="list-style-type: none"> - Укрепление, со- хранение традици- онной семьи - Защита и укреп- ление традицион- ных ценностей - Профилактика социального си- ротства - Профилактика разводов - Поддержка мно- годетных семей - Поддержка бу- дущих мам и жен- щин, находящихся в декрете 	<ul style="list-style-type: none"> - семьеведение в шко- лах - содействие адапта- ции молодой семьи в обществе - инф., юр., психол. поддержка - профилактика разво- дов - повышение психол. культуры и культуры воспитания детей - сохранение и укреп- ление здоровья в семье - подготовка к бере- менности и родам - мастер-классы по ку- линарии, ведению хо- зяйства 	<ul style="list-style-type: none"> - Работа с конфлик- тами, кризисами - Обучение навыкам межличностных отноше- ний - Обучение финансо- вой, юридической гра- мотности - Обучение родитель- ству - Работа с индивиду- альными запросами по достижению цели - Трансляция религиоз- ных, славянских, веди- ческих, родовых знаний
Формы организа- ции и ме- тоды ра- боты	<ul style="list-style-type: none"> - Психологиче- ская помощь - Медиация - Тренинги - Юридическая консультация 	<ul style="list-style-type: none"> - уроки семьеведения в школах Россия - клубы молодых се- мей 	<ul style="list-style-type: none"> - Семейная психотера- пия - Психологическое кон- сультирование - Коучинг отношений - Тренинги (фин., юри- дич., воспитание детей)

Онлайн-школа Академия семьи работает по методике IFFD (International Federation For Family Development) - Международной Федерации по Укреплению Семьи. Работа проходит с использованием кейс метода – обсуждение реальных ситуаций по специальной схеме.

Рассмотрим семейные тренинги Центра психологической помощи «Земля Любви». Тренинги Центра включают в себя занятия как с психологами, так и занятия по ведической и славянской направленности, а также занятия опираются на личный жизненный опыт семейных отношений психолога – основателя Центра. Работа может проводиться как с парами, планирующими создать семьи, так и с людьми, состоящими в длительных отношениях. Тренинги направлены на работу с проблемами в семье, преодолением конфликтов, коммуникацией внутри, проживанию кризисов, а также на построение долгосрочных счастливых отношений. В качестве результата предлагается «освоение единственного *правильного* сценария построения таких семейных отношений...».

Итак, проекты, направленные на работу с молодой семьей, имеют разную направленность. Они ставят разные цели и приходят к разному результату, имеют специфические формы, форматы работы (Таблица 2). Социальные проекты работают как с неблагополучными жизненными ситуациями в семьях (профилактика разводов, социального сиротства), так и с поддержкой семей (укрепление семейных ценностей и традиций, поддержка матерей). Педагогические программы направлены на помощь молодым семьям в адаптации к семейной жизни, психологическую, юридическую и иную информационную поддержку семей, проведение тренингов и мастер-классов, поддерживающих в становлении межличностных вопросах и организации жизни и быта молодых людей. В частной практике молодые люди могут получить различную локальную поддержку по индивидуальным запросам (юридическая консультация, конфликты, кризисы), получить информацию по финансовой грамотности, обучиться навыкам родительства. В целом, каждая программа готовится для определенного контингента, решает отдельные проблемы, специализируется на них.

В результате анализа существующих проектов, направленных на работу с молодой семьей, мы можем понять, какими продуктами наполнено пространство услуг в области поддержки и сопровождения молодой семьи, ее укрепления, обнаружить дефициты этого пространства и учесть в процессе нашего анализа.

Таким образом, понятно, что существующие проекты, деятельность которых связана с работой с молодой парой, оказывают локальную социальную, педагогическую, психологическую, юридическую, консультационную поддержку молодым людям, организуют тренинги,

мастер-классы, фестивали, направленные на повышение компетентности в семейной жизни и укреплению молодой семьи. Также существует специфика некоторых проектов – профилактика разводов, социального сиротства, поддержка молодых матерей. При реализации выше-названных проектов используются отдельные психолого-педагогические, психологические, педагогические технологии, способствующие решению возникающих проблем.

Сегодня в России активно развивается тьюторство, направленное на сопровождение деятельности тьюторантов, построение ИОП и ИОМ. Какие возможности тьюторства могут быть использованы в работе с молодой семьей?

1. Во-первых, это открытое образовательное пространство, в котором работает тьютор. Работая с молодой парой, специалист может использовать все ресурсы открытого образования для достижения поставленных целей [4].

2. Во-вторых, раскрытие потенциала ресурсной схемы тьюторского действия (социальный, культурно-предметный, антропологический), раскрывающей личные ресурсы индивида, жизненный опыт и возможности инфраструктуры.

3. Применение специфических тьюторских технологий: лично-ресурсное картирование, событийно-ресурсное картирование, вопрошание и т. д [3].

4. Использование особой формы тьюторской работы (тьюториал).

5. Учет таких принципов деятельности в тьюторстве как открытость, непрерывность, гибкость.

6. Возможность построения индивидуального маршрута или программы индивида или семейной пары [5].

7. Работа с запросом человека (образовательным, профессиональным и т.п.)

8. Нелинейность сопровождения (взаимосвязь различных технологий, способов, механизмов, действий, обеспечивающих результат).

Таким образом, тьюторское сопровождение способствует более полному пониманию позиции партнера, его интересов и запросов, осознанному выбору своей роли в молодой семье, пониманию своих действий с учетом позиции и действий партнера по разным сферам жизни, возможности обсуждать ранее не обсуждаемые сферы жизни молодой семьи, формированию позиции в них.

Литература

1. Абрамова С.Б. Сознательное одиночество: социальная проблема или альтернативная модель брачно-семейных отношений? // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования. Екатеринбург, 2017. – С. 5–16.
2. Акутина С.П. Формирование семейных ценностей молодежи в эпоху трансформации преемственности поколений // Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике. 2020. №. 1. С. 111–113.
3. Дудчик С. В. Ковалева Т.М. Технологическая подготовка тьютора: содержание, технологии и методики освоения технологий // Бизнес. Образование. Право. 2018. №3 (44). С. 369–375.
4. Дудчик С.В., Хачатрян Э.В. Глава IV. Подготовка тьюторов в сфере образования / В книге: Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике. Ковалева Т.М., Теров А.А., Хачатрян Э.В. и др. Монография. М., 2023. С. 126–178.
5. Дудчик С.В. Сопровождение индивидуального образовательного маршрута слушателя в ДПО (на примере Серебряного университета ГАОУ ВО МГПУ) // Бизнес. Образование. Право. 2020. №4953. С 411–418.

Семья как источник условий и поддержки образовательного путешествия исторического масштаба (на примере детей Г. Демидова)

Константин Павлович Захаров
ФГАОУ ВО СПбПУ,
доцент ВШЛиП Ги,
кандидат педагогических наук,
г. Санкт-Петербург,
sladogor@gmail.com

Анна Владимировна Шедько
ГБДОУ Детский сад 91,
старший воспитатель,
г. Санкт-Петербург,
ashedko@mail.ru

В статье рассматривается уникальное педагогическое событие для 18 века – образовательное путешествие за границу троих сыновей Григория Демидова длиной в 10 лет. Раскрываются педагогические условия, сделавшие такое путешествие возможным и меры

поддержки, которые должна была оказать семья Демидова для сопровождения и наставления своих детей в освоении европейского пространства того времени.

Ключевые слова: Демидовы, образовательное путешествие, подневные записи, семейное воспитание, условия образовательного путешествия.

Family as a source of conditions and support for an educational journey of historical scale (using the example of G. Demidov's children)

Konstantin Pavlovich Zakharov

SPbPU HI,

Associate Professor of the HSLaP,

Candidate of Pedagogical Sciences,

St. Petersburg,

sladogor@gmail.com

Anna Vladimirovna Shedko

GBDOU Kindergarten 91,

senior teacher,

St. Petersburg,

ashedko@mail.ru

The article examines a unique pedagogical event for the 18th century - the educational journey abroad of the three sons of Grigory Demidov lasting 10 years. The pedagogical conditions that made such a trip possible and the support measures that the family of Demidov had to provide to accompany and mentor their children in the development of the European space of that time are revealed.

Keywords: demidovs, educational journey, daily notes, family education, conditions of educational journey

Памяти друга и соратника **Штибена В.К.**

Образовательное путешествие – это не просто передвижение человека в пространстве-времени для поиска новых впечатлений, а целенаправленный процесс постижения мира, в ходе которого путешественник самосовершенствуется и самоопределяется в культурном пространстве, осваивает смыслы, постигает истину, ведет непосредственный диалог с людьми и опосредованный, через артефакты, представляющие культурную ценность, с их создателями – ушедшими или живущими. Продвигаясь по задуманной траектории, путешественник становится личностью и сохраняет полученные впечатления на всю последующую жизнь, которые определяют его жизненную программу.

Изучая путешествие братьев Демидовых по Европе в середине 18 века, мы применяли следующие методы исследования – историко-генетический анализ образовательного путешествия как метода познания и реконструкцию исторической модели образовательного путешествия.

Для того, чтобы совершить настоящее образовательное путешествие нужно несколько условий. *Первое* из которых – личная заинтересованность в познании тех, кто это образовательное путешествие совершает. *Второе*, семья, которая взрастила познавательный интерес в своих детях и вооружила их методом познания. *Третье*, родственники семьи – род Демидовых, которые создали необходимые ресурсы и расширили смыслы, позволяя опираясь на достижения прошлых поколений простроить жизненную перспективу, устремленную в Будущее. *Четвертое* – Отечество (Россия), которая стремится стать сильной и просвещенной державой и нуждается в новаторах, которые смогут принести славу ей – материальную, финансовую, научную, культурную и духовную. И, наконец, *пятое* условие – просвещённая Европа первой половины 18 века, у которой есть чему учиться для тех, кто умеет это делать.

Начнем рассмотрение условий образовательного путешествия братьев Демидовых с *пятого*.

Рассмотрим *пятое* – что могло привлекать Россию и династию Демидовых в европейских странах в 18 столетии, где уже был опыт образовательных путешествий (гран-туры).

Промышленная революция в Европе наступила значительно раньше, чем в России и *опыт инженерного образования* уже был (особенно в Германии). Это главный интерес Демидовых, как крупных промышленников по производству металла, обработке камня, добыче и выработки соли.

Но, кроме этого, у рода Демидовых существовали и другие интересы – *учебные, научные, культурные*, а также и *финансовые* (банковское дело), которые являлись точками роста молодого государства Российского.

Четвертое условие – реформы Петра I, которого дед юных путешественников знал лично и идеи которого разделял. Сам Петр был в подобном путешествии за границей уже в зрелые годы (1697–1698 гг.). В первой половине 18 века получить хорошее светское образование в России было весьма затруднительно.

Более эффективным в первой половине 18 века было обучение в европейских учебных заведениях. Петр I пришлось предпринять усилия, чтобы вопреки недовольству старого русского дворянства отправить их сыновей учиться в Европу. Что касается крупных российских

промышленников, то именно Демидовы послали своих сыновей учиться в Европу на столь длительный срок [1, С. 9].

Третье условие – династия Демидовых, которые восприняли идеи российского императора. О Демидовых написано много научно-исторической литературы, поэтому рассмотрим кратко, что собой представляла к моменту начала путешествия (1751 г.) династия Демидовых.

Основатель рода – **Никита Демидович Антюфеев** (1656–1725) был сыном простого кузнеца и вместе с отцом они владели оружейной фабрикой и «вододействующим» чугуноплавильным заводом. За заслуги перед Отечеством Никита получил от Петра I в 1720 году личное дворянство и фамилию Демидов.

Дело отца Никиты Демидовича продолжил его сын – **Акинфий** (1678–1745). Своё богатейшее наследство Акинфий Демидович завещал своим сыновьям: Прокофию, Григорию и Никите.

Григорий Демидов (1715–1761) был его средним сыном. Он известен как предприниматель, металлург, солезаводчик, аптекарь, ботаник, меценат, основатель одного из первых в России частных ботанических садов в Соликамске. Состоял в научной переписке с Карлом Линнеем.

Три сына Акинфия Демидова – Прокофий, Григорий и Никита были воспитаны отцом в духе предпринимательства, быстрого развития промышленности в стране и делового ведения собственности. Помимо этих качеств они были высококультурными людьми своего времени, думающих о том, какая память о них останется в сердцах потомков Отечества.

Таким образом, род Демидовых воспитал Григория, напитал его ресурсами (материальными, культурными и духовными) и показал ему те ориентиры, смыслы, которые он смог воплотить в жизнь и передать своим детям.

Второе – семья создала педагогические условия и заложила у своих детей любовь к книгам, искусствам, языкам, сформировала познавательную активность, показала пример ведения хозяйства, бизнеса, внимания к коллекционированию и желание внести свой вклад в развитие России через приумножение богатства династии.

В семье Григория и Анастасии царил лад и согласие, любовь к детям. В браке родились три сына и восемь дочерей. Всем детям в равной степени уделялось внимание с учетом их личностных особенностей, склонностей и интересов. С трех лет дети в доме Демидовых начинали учиться грамоте и иностранным языкам. В семье был высокий интеллектуальный уро-

вень, созданный отцом, где книги всегда были в почете. Григория его жену называли «мудрыми родителями»: «Богатые и мудрые родители, понимая во всей силе пользу воспитания, не золото прежде в наследство оставили, но добродетели, которые блистательнее и прочнее золота, не стяжание многочисленных сокровищ, но доброе воспитание – лучшее стяжание человечества» [3].

Именно троих своих сыновей Павла, Петра и Александра Григорий Демидов отправил в научное путешествие по Европе на 10 лет, потратив 58 000 рублей.

Первое условие образовательного путешествия – сыновья – младшему Петру было 9 лет, Павлу – 11, а Александру – 12. Они были готовы были к путешествию и к реализации девиза своей династии – «Делами, не словами» («Acta non verba»).

Таким образом нами представлен историко-генетический анализ образовательного путешествия в виде пяти условий.

Теперь рассмотрим каким образом происходило дистанционное сопровождение молодых дворян Демидовых в этом путешествии? Мы выделили посредством анализа культурно-исторических условий следующие меры, предпринятые семьей для успешного образовательного путешествия сыновей.

1. Установки, данные родителями о целях и задачах путешествия по реализации интересов не только личностных, но также семейных, родовых и всего Отечества.

2. Выдача доверительных грамот, писем и составление предварительного плана путешествия, который мог корректироваться сыновьями и сопровождающими их лицами по мере передвижения детей из страны в страну и их взросления.

3. Сопровождение (финансовое, культурное) гувернером-домоуправителем (Буссениус), который определял программу путешествия от города к городу.

4. Непосредственное сопровождение дядькой (Афанасий), который помогал не только в хозяйственных вопросах, но и организационных, знал несколько языков.

5. Переписка с родителями.

6. Ведение Журнала подневных записей.

Наиболее интересным и необычным для того времени является пункт – письма и подневные записки («Журналы»), полученные родителями в Петербурге от сыновей. По ним можно изучать жизнь молодых русских дворян в Европе [4, С. 8].

За время путешествия братьев по Европе было отправлено в родительский дом 339 листов корреспонденции и 92 дела (в виде 56 писем и 36 журналов) с описанием изученного и

увиденного. Преобладает корреспонденция, написанная Петром Демидовым. Это 82 письма и 27 журнала [5, С. 8].

Другого подобного многолетнего путешествия русских молодых людей по Европе, со строго продуманной общеобразовательной, профессиональной и культурной программой, ежедневной отчетностью о ее выполнении неизвестно. Несомненно, это необычайное европейское турне сыновей Г.А. Демидова представляет собой феномен культурной жизни России 18 века [3].

Сведения в письмах и Журналах содержат описания механизмов, машин, устройства штолен и рудников. Упоминаются культурно-художественные памятники, картины, библиотеки, театры, храмы, монастыри. А также встречи с большим количеством интереснейших людей того времени (Вольтер, Линней). Описание сопровождается собственными оценками, анализом, мыслями об Отечестве, о доме, о родителях. Благодаря этому у мальчиков не ослабевает чувство привязанности к родному дому и патриотизма. В сыновьях Григория воплотились его жизненные принципы. Об этом свидетельствуют строки, написанные Петром: «Наше старания быть достойны называться сыновьями вашими» [4, С. 25].

Десятилетнее путешествие братьев исследователи, исходя из сохранившихся источников, делят на 10 этапов. К концу путешествия, Александр, как старший, занимался всем, что было связано с бухгалтерией и финансами семьи, а именно – подписыванием счетов, получением денег и векселей, наблюдением за расходами и денежными отчетами отцу [3, С. 20].

После возвращения на Родину из своего десятилетнего путешествия Александр, Павел и Пётр Григорьевичи жили в Петербурге, в доме родителей.

Выделяя главное в образовательном путешествии, что наиболее повлияло на молодых дворян, следует отметить следующее:

- 1) знание иностранных языков, и чтение текстов на языке оригинала;
- 2) общение с выдающимися личностями того времени, в первую очередь с учеными;
- 3) дистанционное гуманистическое сопровождение через эпистолярный жанр родителями своих детей;
- 4) ведение ежедневных записей своих впечатлений вынуждало Демидовых создавать каждый раз новый образовательный продукт – письменный текст на русском языке.

Рассматривая десятилетнее образовательное путешествие братьев Демидовых спустя более 250 лет, сложно предполагать, что это методика, форма или технология? Скорее всего длительность путешествия, масштабы увиденного, изученного и зафиксированного братьями

говорит о некотором педагогическом сплавe для получения феноменального для того времени результата. Этот результат имеет отсроченный эффект в виде сформированных и зрелых личностей Александра, Петра и Павла.

Литература

1. Демидовский временник. Кн. 2. 2006. – 854 с.
2. Григорий Демидов. Демидовская энциклопедия. XVIII век / автор-составитель: Владимир Штибен. – [Изд. 2-е, испр. и доп.]. – Соликамск: Трудолюбивая пчела, 2015. – 242 с.
3. Смекалина В. В. Русские путешественники в Швейцарии во второй половине XVIII – первой половине XIX в : [исследование] / В. В. Смекалина. – М.: Языки славянской культуры, 2015. - 374 с.
4. Путешествие братьев Демидовых по Европе: письма и подневные Журналы, 1750-1761 годы / Российская акад. наук, Санкт-Петербургский ин-т истории; [подгот. текста Г.А. Победимовой при участии С.Н. Искуля ; вступ. ст. Г.А. Победимовой]. – М.: Индрик, 2006.

Тьюторские семейные мастерские на основе синтеза арт-терапии и психологии

Ольга Анатольевна Иванова

Центр индивидуализации и тьюторства REBUS,
педагог по ИЗО и черчению, тьютор,
г. Ижевск,
ivolga74@mail.ru

Кристина Сергеевна Теплова

Центр индивидуализации и тьюторства REBUS
психолог, тьютор,
г. Ижевск,
kristina_teplova_72@mail.ru

В статье представлен опыт конструирования тьюторских семейных мастерских на основе синтеза арт-терапии и психологии в Центре индивидуализации и тьюторства REBUS г. Ижевска. Рассмотрены способы повышения психологической культуры и компетентности взрослых в вопросах детско –родительских отношений через совместные занятия членов семьи с психологом и арт – терапевтом в сопровождении тьютора.

Ключевые слова: детско-родительские взаимоотношения, арт – терапия, тьюторская семейная мастерская.

Tutor family workshops based on the synthesis of art therapy and psychology

Olga Anatolyevna Ivanova

Center for individualization and tutoring REBUS
teacher of art and drawing, tutor Izhevsk
ivolga74@mail.ru

Kristina Sergeevna Teplova

Center for Individualization and tutoring REBUS
psychologist, tutor
Izhevsk
[kristina teplova 72@mail.ru](mailto:kristina_teplova_72@mail.ru)

The article presents the experience of designing tutor family workshops based on the synthesis of art therapy and psychology at the REBUS Individualization and Tutoring Center. Izhevsk. The ways of improving the psychological culture and competence of adults in matters of child–parent relations through joint activities of family members with a psychologist and an art therapist accompanied by a tutor are considered.

Keywords: child-parent relationships, art therapy, tutor family workshop.

Первый опыт взаимодействия с миром ребенок получает, наблюдая за своим ближайшим окружением. Этот опыт закрепляется и формирует определенные модели поведения с другими людьми. В каждом обществе складывается определенная культура взаимоотношений и взаимодействия между родителями и детьми, возникают социальные стереотипы, определенные установки и взгляды на воспитание в семье [1]. По мнению Варга А.Я. и Столина В.В. «детско-родительские взаимоотношения» – это система взаимоотношений родителей и детей, взаимодействий различных чувств и эмоций, а также стереотипов поведения, которые они применяют в общении друг с другом, своеобразий взаимовосприятий и взаимопониманий характеров личностей и поступков друг друга [2].

Изучением проблематики детско-родительских отношений и их влияния на развитие ребенка занимались отечественные и зарубежные ученые, философы, педагоги, психологи и психотерапевты такие, как Адлер А., Божович Л.И., Варга А.Я., Винникотт Д., Выготский Л.С., Дубровина И.В., Захаров А.И., Кляйн М., Леонтьев А.Н., Лисина М.И., Личко А.Е., Марковская И.М., Мухина В.С., Роджерс К.Р., Спиваковская А.С., Столин В.В., Фрейд З., Хоментausкас Г.Т.,

Эльконин Д.Б., Эриксон Э.Х., Эйдемиллер Э.Г. и другие [3]. Проблема детско-родительских взаимоотношений состоит в том, что из-за дисгармонии семейных отношений, конфликтных ситуаций, возникающих между супругами, детьми, не все семьи могут способствовать сбалансированному и гармоничному формированию, развитию и становлению личности ребенка. Для оптимизации развития психических процессов и функций ребенка более эффективной является системная работа с семьей, нежели консультации, проводимые индивидуально с матерью или отдельно с каждым его родителем или прародителем [4]. Исходя из практического опыта работы с тьюторантами и членами их семей, в Центре индивидуализации и тьюторства REBUS широко используются индивидуальные, парные и групповые игры, игропрактики, психологические техники, основанные на разных формах художественного творчества. Участвуя в событиях REBUSa, семьи дают возможность специалистам наблюдать все коммуникативные уровни «...деятельность – взаимодействие – общение – контакт» (по А.А. Леонтьеву) и получают своевременную помощь в случае возникновения непонимания.

В процессе индивидуальной консультации с психологом многие родители обращаются с вопросами, проблемами, просьбами о помощи. Рассказывают о проблемах в детско-родительских отношениях, жалуются, но ничего не собираются менять в своей жизни, не могут принять помощь, не готовы к смене стереотипов. В 2022 году в Центре индивидуализации и тьюторства REBUS психологом была выявлена следующая динамика запросов родителей: личностные и возрастные особенности ребенка, конфликты в детско-родительских отношениях, трудности организации творческого досуга в семье. Сформулированные проблемы и запрос на желаемый результат привели к открытию тьюторских семейных мастерских – совместных творческих занятий детей и родителей на основе синтеза арт-терапии и психологии. Арт-терапия – это направление в психотерапии, реабилитации и психокоррекции, основанное на упражнениях пациентов (клиентов) изобразительным творчеством [5]. На занятиях групповой психологией и изодеятельностью дети выполняют подготовительную работу, происходит ознакомление с темой, выполнение проективных психологических техник или арт-терапевтических методик. Принять участие в тьюторской семейной мастерской могут все желающие, поэтому открывает работу самопредставление участников.

Каждый родитель имеет свою точку зрения по вопросам воспитания детей. На мастерской происходит обмен опытом по преодолению конфликтных ситуаций, мнениями при решении психологических квестов или анализе кейсов. В ходе беседы с родителями психолог

показывает компьютерную презентацию в качестве видеоряда, отрывки фильмов, короткометражные мультфильмы, поучительные притчи, фото и видео материалы, иллюстрирующие тему. В процессе психологического просвещения использует методы убеждения, поскольку родители не имеют достаточного запаса средств и приемов психологической деятельности и знаний по психологии. Совместная работа психолога и тьютора во время семейных мастерских создает положительную мотивацию в получении родителями психологических знаний, укрепляет в желании использовать их при построении гармоничных детско-родительских отношений. Особенностью семейных мастерских, является то, что окончательный результат адресуется ребенку. Поэтому, важно, что часть работы с родителями косвенно влияет на детей и адресована детям. Рекомендации психолога на практике реализуют родители. Учитывают их в совместной работе с семьей и тьюторы, которые эффективность и результативность применяемых психологом техник и технологий могут наблюдать по тому, насколько изменились детско-родительские отношения, изменился общий семейный климат и взаимодействие семьи с социумом.

Часть работы с детьми во время мастерской, отдельно от родителей проводит арт-терапевт. Дети делают творческую работу, это может быть аппликация, рисунок, коллаж, маска.

Во время работы арт-терапевт внимательно наблюдает за тем, что делают дети, но ничего не комментирует, отмечает только для себя то, что видит. Впоследствии эти данные обсуждаются с психологом и тьютором для выработки дальнейшей стратегии работы с ребёнком и его семьёй.

Заканчивается работа мастерской совместной работой родителей и детей. Так, на мастерской «Мой ребенок – мой цветок», семьи подписывали ласковыми именами членов семьи лепестки цветка, сделанного детьми в технике аппликации. На мастерской «Дом» родители и дети выбирали, вырезали, раскрашивали и расселяли в доме членов семьи. Результатом совместной деятельности детей и взрослых на мастерской «Агрессия. Как ей противостать?» стал коллаж. Во время работы происходит непосредственное общение, раздаётся громкий смех, близкие проявляют по отношению друг к другу положительные эмоции, доверие, любовь, учатся слышать и уважать мнение друг друга. Интересна участникам интерпретация работ психологом, детальный анализ помогает вскрыть связь с проблемным поведением ребенка, открыть такие глубокие стороны взаимоотношений, которые были не заметны, о которых раньше и не думали. Обсуждение наблюдений арт-терапевта за процессом

творчества дает возможность провести самоанализ реальной семейной ситуации и эффективности воздействия воспитательных установок. Заканчивается тьюторская семейная мастерская рефлексией. Это может быть в форме танцевального баттла и флешмоба, сбора «чемодана компетенций», свободного рисования для трансформации боли детско-родительских отношений в радость жизни.

Психологическая практика Центра индивидуализации и тьюторства REBUS направлена на создание благоприятных условий для позитивных изменений в семейных отношениях, существующая в REBUSe избыточная среда способствует росту осознанного родительства. Участие в работе тьюторской семейной мастерской, как взрослого, так и ребенка, важно. Ценно, когда приходят все члены семьи. В REBUSe удаётся создавать атмосферу сотрудничества и творчества с семьями, помогать родителям в осознании межличностных проблем и вдохновлять на готовность их решать, предпринимая, совместные усилия. Таким образом, благодаря системной работе с семьями тьюторантов в Центре индивидуализации и тьюторства REBUS с введением новой формы активности – тьюторской семейной мастерской – возросла мотивация родителей к взаимодействию с психологом и тьютором, сложились равноправные партнерские отношения, что важно для понимания целостной картины развития ребенка в Центре и дома и гармонизации детско-родительских отношений.

Литература

1. Пронюшкина Т.Г., Зинцова А. С. Работа педагога-психолога по оказанию помощи в гармонизации взаимоотношений в неблагополучной семье // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №1. С. 1.
2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс / А.Я. Варга, Т.С. Драбкина. – М.: Речь, 2001. – С. 19.
3. Пронюшкина Т.Г., Зинцова А. С. Работа педагога-психолога по оказанию помощи в гармонизации взаимоотношений в неблагополучной семье // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №1. С. 2-3.
4. Болотова Н.П. Возможности психологических техник в работе с системой семьи// Педагогика и психология образования. 2013. № 4. С. 85–86.
5. Арт-терапия – новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006. – С. 4.

Интерактивное вопрошание как условие содержательного сотрудничества родителей, тьюторов и педагогов

Вадим Евгеньевич Карастелев

Московский городской педагогический университет,
доцент дирекции образовательных программ,
со-координатор лаборатории интерактивного вопрошания,
кандидат политических наук,
г. Москва,
vprutin@gmail.com

В статье показана техника позиционного вопрошания, которая используется для выявления и согласования интересов между родителями, учениками, педагогами и тьюторами по сложным темам. Представлена схема позиционного вопрошания и различные варианты использования соответствующей техники, исходя из различных практических ситуаций.

Ключевые слова: интерактивное вопрошание, позиционное вопрошание, содержательное сотрудничество, схема позиционного вопрошания, тьютор.

Interactive questioning as a condition for meaningful cooperation between parents, tutors and teachers

Vadim Evgenievich Karastelev

Moscow City University

*Associate Professor of the Directorate of Educational Programs,
co-coordinator of the Interactive Questioning laboratory,
candidate of political sciences,*

Moscow,

vprutin@gmail.com

The article presents a technique of positional questioning, which is used to identify and coordinate interests between parents, students, teachers and tutors on complex topics. A scheme of positional questioning and various options for using the corresponding technique, based on various practical situations, are presented.

Keywords: *interactive questioning, positional questioning, meaningful cooperation, scheme of positional questioning, tutor.*

Интерактивное вопрошание ранее было описано в различных публикациях, которые касались обучения школьников [1] и студентов магистратуры [2; 3]. Однако не менее важным является использование специальных техник интерактивного вопрошания для содержатель-

ного сотрудничества ключевых фигур, окружающих ребенка: родителей, тьюторов и педагогов. Под содержательным сотрудничеством подразумевается процесс выявления и согласования интересов по сложным темам, в т.ч. касающихся ситуации учения-обучения учащихся и их взаимодействия в образовательном пространстве.

Позиционное вопрошание является одной из техник, обеспечивающих содержательное сотрудничество – самоопределение в проблемной ситуации: понимание ключевыми фигурами оснований различных подходов к проблеме и специфики собственного подхода и собственных интересов.

Идея позиции и позиционной организации работ была разработана в Московском методологическом кружке и лежала в основании самоопределения участников в организационно-деятельностных играх¹ (ОДИ). Она принципиально важна для организации взаимодействия в проблемной ситуации [5].

«Позиция» понималась при этом как определенный ракурс в рассмотрении проблемы и поиске ее решения. За этим стояло убеждение, что различные участники — в силу владения различными средствами интеллектуальной работы и разной области ответственности — могут и должны выделять разные аспекты проблемной ситуации и ставить, в связи с этим различные задачи. Тем самым идея позиции противостояла, с одной стороны, убеждению в необходимости некоторого единого (и единственно правильного) для всех участников представления о ситуации, а с другой — квалификации точек зрения отдельных участников как их частных мнений, обусловленных их психологическими особенностями и эмоциональным состоянием. Позиция — это частный (частичный), но при этом объективно обусловленный взгляд на общую ситуацию и выделение в ней зоны своей ответственности.

Несколько упрощая это представление, разработчики практик вопрошания вводят² метафору «действующего лица» или «персонажа» (ср. с различением действующих лиц и исполнителей в театральной постановке). Действующее лицо, или персонаж, — это человек или группа, которая осуществляет некоторую деятельность, для создания игрового эффекта можно вводить вымышленных персонажей. Выступая как действующее лицо, человек должен быть в состоянии представить, на что направлена эта деятельность, каковы ее цели и смыслы, какими способами она может осуществляться.

¹ ОДИ возникли в 1979 году в связи с дальнейшим развитием форм организации методологической коммуникации в Московском методологическом кружке. См. [4].

² Имеется ввиду автор статьи В.Л.Данилова.

Предполагается, что действующее лицо взаимосвязано с другими действующими лицами и не может полностью реализовать свой план без них. Такая определенность относительно совместной задачи с пониманием своей меры ответственности, возможностей и необходимых связей с другими необходима для многих видов реальной (не учебной) деятельности. Именно она дает возможность людям быстро самоорганизоваться для решения общей проблемы.

При этом мы убеждены, что человек не равен позиции, то есть у него должна быть развита способность «входить» в позицию и «выходить» из нее, разотождествляться с деятельностью, которую он привык осуществлять. Технически этому служит установка на то, чтобы говорить от имени разных действующих лиц. На наш взгляд, это делает человека свободнее и дает ему новые возможности.

Получение опыта позиционного вопрошания в игровом режиме работает на преодоление стереотипов и создает «панорамное видение» (раскрытие значимых ракурсов и горизонтов) той или иной практической ситуации. Данная техника была сначала опробована в офлайн-формате, а затем адаптирована под онлайн-формат³.

Техника позиционного вопрошания может широко использоваться в случаях, когда разделение обязанностей только складывается и необходимо создать условия для сотрудничества людей в проблемной ситуации. Именно поэтому позиционное вопрошание используется как при подготовке сопровождающих образование человека профессий (тьюторов, наставников и др.), так и в работе тьютора с тьюторантом.

Механика и суть техники представлены на рисунке 1 – есть набор действующих лиц, которые, исходя из своей позиции, формулируют вопросы к проблеме и к другим группам (позициям). Затем часть участников перемещаются в другие группы, где, исходя из своей позиции, задают вопросы к тому, что сделано в этих группах. Ниже представлена примерная инструкция как для участников, так и для ведущего, которую следует адаптировать под вашу ситуацию.

Часть 1. Подготовка.

Инструкция для ведущего:

— объяснить смысл/назначение позиционного вопрошания — посмотреть на проблему с точки зрения других действующих лиц или вымышленных персонажей. Пояснить, что

³ Развернутый пример одной из версий использования позиционного вопрошания см. [6].

называется позицией/действующим (вымышленным) лицом;

- дать участникам инструкцию, ответить на вопросы на ее понимание;
- предложить набор действующих лиц в случае, если это заранее согласовано с заказчиком;
- добавить при необходимости к предложенным ими позициям дополнительную позицию, объяснив ее значение, например для тьюторов это может быть «Дух тьюторства», для педагогов «Дух образования», а для бизнесменов «Дух предпринимательства»;
- распределить участников по группам, которые будут представлять ту или иную позицию.

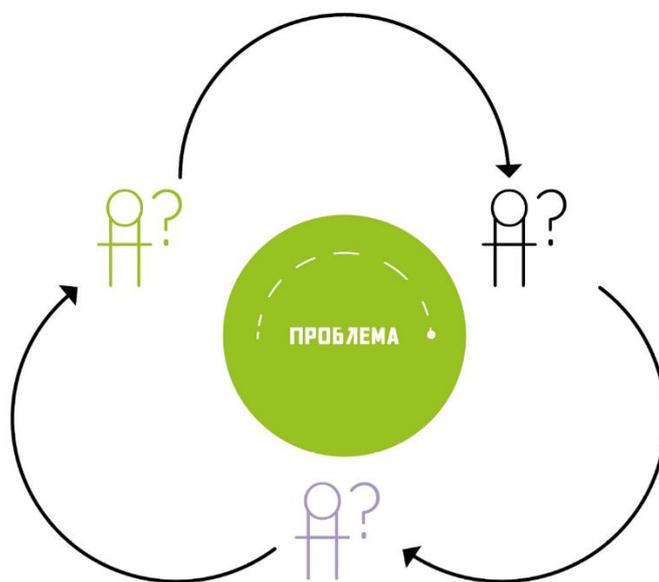


Рисунок 1. Схема позиционного вопрошания

Инструкция для участников:

- записать на стикерах проблемы, которые им хотелось бы обсудить по теме⁴ сессии (на каждом стикере записывается одна проблема);
- отметить проблемы, которые участники считают самыми актуальными (у каждого два голоса, за свои проблемы голосовать нельзя), в ходе голосования определяется приоритетная проблема;
- записать на стикерах, от кого (каких действующих лиц) зависит решение выбранной приоритетной проблемы;

⁴ Тема может быть выбрана заранее ведущим или сформулирована на сессии участниками.

— отметить действующих лиц, которых участники считают самыми актуальными (у каждого два голоса, за своих действующих лиц голосовать нельзя), в ходе голосования определяются действующие лица (обычно три или четыре, все зависит от количества участников, важно, чтобы в каждой группе их оказалось не менее трех).

Часть 2. Вхождение в позицию (роль персонажа).

Инструкция для ведущего:

- обеспечить рабочее пространство для каждой группы; например, это могут быть столы, на которых лежат листы флипчарта и пачка фломастеров;
- следить за временем и за 1 минуту до окончания работы на каждом такте предупреждать о его окончании;
- отвечать на возникшие вопросы участников.

Инструкция для участников:

- записать состав своей группы;
- выбрать модератора, который будет следить за временем;
- обсудить и кратко записать: что хочет и чего больше всего боится персонаж группы относительно приоритетной проблемы, и что больше всего непонятного в этом с точки зрения персонажа;
- задать от группы хотя бы по одному вопросу другим персонажам;
- выбрать амбассадора, который останется в группе и будет объяснять другим идеи группы.

Часть 3. Динамика.

Инструкция для ведущего:

- следить за временем и за 1 минуту до окончания работы на каждом такте предупреждать об окончании;
- следить, чтобы участники через 15 минут переходили в другие группы;
- отвечать на возникшие вопросы участников.

Инструкция для участников:

- члены группы, за исключением амбассадора, переходят в другие группы и читают, что больше всего хочет и чего больше всего боится соответствующий персонаж, формулируют вопросы для прояснения непонятного (делается два перехода, по 10–15 минут на раунд);
- амбассадоры остаются в своей группе, отвечают на вопросы пришедших и записывают вопросы на листе флипчарта группы.

Часть 4. Сборка.

Инструкция для ведущего:

- следить за временем, в зависимости от количества участников и сложности проблемы можно дать от 15 до 30 минут на эту часть работы в группах;
- во время представления сообщений от групп обращать внимание на важное и фиксировать на листах флипчарта (время обсуждения определяется ситуацией).

Инструкция для участников:

- участники, вернувшись в свою группу, читают все вопросы и решают, что можно извлечь из них для понимания приоритетной проблемы из (ответ кратко записывается на листе флипчарта);
- на основе полученного материала участники формулируют не более трех ключевых вопросов, от которых зависит решение приоритетной проблемы (вопросы записываются на отдельных стикерах, участникам нужно подготовиться обосновать вопросы);
- участники определяют спикера от группы, который сообщит другим участникам об извлеченном опыте относительно идей по решению приоритетной проблемы и о ключевых вопросах.

Часть 5. Поиск решения.

Инструкция для ведущего:

- следить за временем, в зависимости от количества участников и сложности проблемы можно дать от 15 до 40 минут на эту часть работы;
- во время представления сообщений от групп обращать внимание на важное и фиксировать на листах флипчарта (время обсуждения определяется ситуацией).

Инструкция для участников:

- каждый участник имеет два голоса, которые он может отдать за ключевые вопросы. За вопросы своей группы голосовать нельзя;
- определяются три вопроса, набравшие наибольшее количество голосов;
- участники распределяются по трем подгруппам относительно трех вопросов, набравших наибольшее число голосов;
- в группах участники генерируют идеи о том, как решить ключевой вопрос в случае, если все идет хорошо (план А) и если все идет не так, как хотелось (план Б);
- участники определяют спикера от группы, который сообщит результаты.

Обычно возникает законный вопрос: а как оценивать подобную работу? Мы считаем, что продвижением можно считать не только ответы на поставленные вначале вопросы, но и прояснение, конкретизацию самих вопросов. Оценка своей работы – это ключевой компонент современного образования. И такую самооценку, в частности относительно того, удалось ли прояснить и конкретизировать свои вопросы, может сделать каждый участник как публично, так и приватно.

Использование описанной выше техники вполне применимо и к детям, а также к смешанным детско-взрослым коллективам. Мы использовали технику позиционного вопрошания в семейной школе и предлагали участникам от лица одних персонажей сформулировать вопросы, адресованные другим, исходя из того, что больше всего хочет вопрошающий персонаж. Играли за следующих действующих лиц: учитель, родитель, ребенок, ученик, марсианин (кстати, именно от последнего генерируются самые интересные вопросы). Вот два особенно запомнившихся отзыва об этой игре:

— «О родителях, оказывается, тоже надо заботиться» (Александр, 10 лет);

— «Удивило, что для реализации своих целей надо не столько задавать вопросы самой, сколько получать их от других» (Екатерина, мама троих детей).

Описанный выше опыт – результат реализации гибкой прикладной методологии, позволяющей выстраивать сценарии для решения конкретных задач.

Опыт проведения сессий позиционного вопрошания показывает, что они могут быть успешно реализованы как в традиционных, так и в инновационных сферах обучения. Для последующих разработок будет продуктивно и дальше опираться на отечественный интеллектуальный опыт ОДИ. Но значение наших разработок гораздо шире сферы образования: мы рассматриваем культуру вопрошания как базовую практику современной демократии [7; 8].

Литература

1. Карастелев В. Е. Собственные вопросы учеников как условие их интеллектуальной и познавательной активности / В. Е. Карастелев, В. Л. Данилова // Мир образования – образование в мире. 2023. № 4 (92). С. 261–278.

2. Карастелев В., Данилова В. Рефлексивная коммуникация как условие для проявления и развития образовательной агентности студентов магистратуры // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2022. №4 (51). С. 17–24.

3. Карастелев В. Е. Вопрошание как условие понимания и рефлексивного мышления: использование опыта Московского методологического кружка в современном высшем образовании / В. Е. Карастелев, В. Л. Данилова // Мир образования – образование в мире. 2024. – №2(94). С. 174–192.

4. Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Методы исследования, диагностики и развития международных трудовых коллективов: [сб. ст.] / Междунар. НИИ проблем управления; редкол.: В. И. Антонюк и др. М.: МНИИПУ, 1983.

5. Данилова В. Л. Субъект поступка в пространстве организационно-деятельностной игры // Человек.ru = Chelovek.ru. Новосибирск. 2007. № 3. С. 105–127.

6. Данилова В., Елизарова Е., Карастелев В. Опыт использования позиционного вопрошания в корпоративном онлайн-обучении // Интерактивное образование. 2020. № 5–6. С. 40–47.

7. Карастелев В. Е. Вопрошание – путь демократизации // Общая тетрадь. 2020. № 1. С. 91–105.

8. Карастелев В. Е. В чем состоит современная культура вопрошания? Как научить ставить собственные вопросы, а не заимствовать чужие? // Современное образование. 2018. № 4. С. 104–118.

Специфика тьюторского сопровождения семьи, воспитывающего ребёнка с ОВЗ

Инна Вячеславна Карпенкова

ведущий аналитик, канд.соц.н.,

Федеральный центр по развитию инклюзивного
общего и дополнительного образования,

МГППУ,

г.Москва,

innet_karp@mail.ru

Статья посвящена особенностям тьюторского сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка с ОВЗ, в инклюзивной образовательной организации, даются рекомендации тьюторам по взаимодействию с семьёй ребёнка с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, тьюторское сопровождение обучающихся с ОВЗ, семья с ребёнком с ОВЗ.

Specifics of tutor support for a family raising a child with disabilities

Inna Vyacheslavna Karpenkova,
Federal Center for the Development of Inclusive
General and Supplementary Education, MGPPU, Moscow,
Leading Analyst, PhD in Social Sciences,
innet_karp@mail.ru

The article is devoted to the specifics of tutor support for a family raising a child with disabilities in an inclusive educational organization and provides recommendations to tutors on interaction with the family of a child with disabilities.

Keywords: *inclusive education, tutoring support for students with disabilities, family with a child with disabilities.*

В настоящее время у специалистов, занимающихся реабилитацией, развивается тенденция перехода в выстраивании стратегии помощи ребёнку от опоры на понятие «болезнь» к опоре на понятие «функциональность». Выявление способностей ребёнка, потенциальных возможностей функционирования семьи как развивающейся системы содействуют раскрытию потенциала ребёнка и повышению качества жизни семьи. Тьюторское сопровождение во многом созвучно этим тенденциям. Основной локус внимания тьютора – это интересы и возможности ребёнка, качество образовательной среды и организация эффективного взаимодействия всех её элементов, включая, в первую очередь, субъектов образовательной среды.

Смещение акцента с ограничений на возможности предполагает и перестройку мышления – от стремления к достижению условной нормы к развитию способностей, поиску ресурсов, как внутренних, так и внешних, для реализации потенциала ребёнка и его семьи.

Какие задачи во взаимодействии с семьёй с ребёнком с ОВЗ решает тьютор? Анализируя профстандарт тьютора, можно кратко сформулировать следующие задачи:

- помощь в формировании образовательного запроса, определение его типа, согласование запроса с возможностями образовательной организации;
- выявление интересов ребёнка, способностей, а также проблем и трудностей, которые могут возникать в процессе учёбы и социализации;
- анализ адаптационных возможностей образовательной среды школы;

- обеспечение продуктивной коммуникации между родителями и специалистами психолого-педагогического консилиума образовательной организации в разработке индивидуального образовательного маршрута (ИОМ);
- коммуникация с родителями по вопросам сопровождения обучающегося с ОВЗ в реализации его ИОМ.

Сопровождение обучающегося в реализации его ИОМ можно условно разделить на 2 направления:

1. Решение проблем в процессе его реализации, помощь в преодолении учебных и коммуникативных трудностей;

2. Развитие образовательных интересов с помощью освоения учебной программы и программы воспитания. В этой связи тьютору необходимо регулярно сверяться с вектором семейного развития, образовательным запросом семьи, помогая создавать образ возможного профессионального будущего ребёнка. То есть, тьютор будет работать с интересом ребёнка, стараясь помочь ребёнку и семье реализовывать образовательную деятельность в ключе логически взаимосвязанных действий. Например, если ребёнок очень интересуется природой, то тьютор будет помогать ему расширять интересы в этой сфере, ориентировать его на будущие профессии, связанные с ландшафтным дизайном, уходом за животными и т. п. На уроках биологии тьютор поможет ребёнку подготовить проекты по интересующим темам: презентации, участие в конкурсах, коллекционирование наглядных пособий или книг, игр и т. п. А если ребёнок интересуется историей? Какие профессии могут включать его интерес? Экскурсовод? Библиотекарь в архиве? Актёр драматического театра? Важно, чтобы семья также разделяла интересы ребёнка и могла бы найти ресурсы (например, колледж, кружки, секции) для освоения ребёнком профессии, в которой он мог бы себя реализовать. Возможно, за время учебы ребёнок поменяет свои интересы. Тьютор будет следовать за интересом ребёнка, но помогать ребёнку в том, чтобы этот интерес можно было бы «встроить» в социум.

Какова же специфика работы тьютора с семьёй с ребёнком с ОВЗ?

Во-первых, тьютор должен учитывать особенности развития ребёнка и его психические и физические ресурсы. Для этого стоит поддерживать постоянную информационную связь с родителями о самочувствии ребёнка, перенесённых плановых и регулярных медицинских вмешательствах. Это необходимо для того, чтобы не перегружать ребёнка тогда, когда он находится не в ресурсном состоянии.

Во-вторых, нередко, вслед за медиками и дефектологами, родители склонны видеть проявление интересов ребёнка как отличающееся от нормы, либо несущественные, незначительные, не реализуемые профессионально в будущем. Задача тьютора – помочь самому ребёнку, в содействии с родителями, направить эти интересы сначала в социально-приемлемое русло (на этом этапе тьютор может подключать к работе психологов и других специалистов психолого-педагогического сопровождения), а затем в социально-востребованное русло. Уже в школе, вовлекая ребёнка в мероприятия программы воспитания, создавая мероприятия под интерес ребёнка, находя пересечение интересов ребёнка с темами учебной программы, тьютор, тем самым, будет способствовать социализации ребёнка, и формированию у него активной жизненной позиции. При этом, очень важно, чтобы успехи ребёнка фиксировали и члены его семьи. Яркий, содержательный рассказ об успехах ребёнка может оказать существенное влияние на членов его семьи;

В-третьих, стоит отметить, что развитие разных сфер ребёнка с ОВЗ может идти достаточно неравномерно. Это стоит учитывать. У некоторых обучающихся интерес к какой-либо теме выражен настолько сильно, что они в его развитии уходят далеко от своих сверстников. При этом другие сферы могут «проседать». В таких случаях тьютор может предложить помощь в том, что у ребёнка не получается, обосновав необходимость работы над трудностью тем, что, справившись с ней, ребёнок повысит возможности для реализации своего интереса.

В чём ещё родителям может помочь тьютор? Тьютор поможет родителям:

- находиться в большей осознанности выбора образовательного пути и образа будущего для своего ребёнка;
- избежать многих конфликтных ситуаций, которые могут возникнуть в школе.

Рекомендации, которые помогут тьютору в решении вышеозвученных задач, могут быть следующими:

1. Ищите компромисс. Используйте дипломатические подходы. Будьте настойчивы, но не конфликтуйте. Будьте внимательны, но не дотошны. Помогите родителям и образовательной организации встать на путь «открытых карт», когда каждая из сторон стремится прояснить не только мотивы и желания, но и работать над решением проблемы конструктивным способом.

2. Опирайтесь на вопросы, которые можно решить в нормативно-правовом поле. Повышайте свою осведомлённость в знании нормативных документов.

3. Обсуждайте с родителями проблемные вопросы без присутствия ребёнка, даже если он «тихонечко посидит на стуле и поиграет в телефон», а разговор о его достижениях – в его присутствии. Помогайте ребёнку самому рассказать родителям о своих достижениях в школе.

4. Повышайте уверенность родителей в том, что они, вы и специалисты образовательной организации – это единая команда, в которой у каждого своя роль.

Общение с родителями должно быть выстроено на основе доверия, сплочения вокруг интересов ребёнка. Тьютору самому должен быть интересен ребёнок, его интересы и общение с членами его семьи. Тьютор должен быть специалистом, который сможет на понятном языке объяснить и родителям, и ребёнку, почему он предлагает то или иное решение проблемы, корректно задать вопросы. Специалистом, который не будет ни запугивать, ни чересчур успокаивать, специалистом, который внимателен к членам семьи ребёнка, который понимает, что развитие – это процесс, и старается выстроить его через успешность ребёнка. Специалистом, который подружится с ребёнком, станет для него значимым (в рамках своей социальной роли) взрослым.

Литература

1. Алехина С.В., Самсонова Е.В., Шеманов А.Ю. Подход к моделированию инклюзивной среды образовательной организации // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 5. С. 69–84.

2. Карпенкова И.В., Самсонова Е.В. Тьютор в инклюзивном образовании: особые дети - особые компетенции / В сборнике: Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании. Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции (XXVII Всероссийской научно-практической конференции). Москва, 2022. С. 243–248.

3. Карпенкова И.В. Тьютор в инклюзивном образовании - где искать поддержку? / В сборнике: Тьюторство в открытом образовательном пространстве. Особое наставничество. Сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции (XXVIII Всероссийской научно-практической конференции). Москва, 2023. С. 150–155.

4. Самсонова Е.В., Быстрова Ю.А., Мануйлова В.В. Актуальное состояние инклюзивной образовательной среды в профессиональных образовательных организациях среднего профессионального образования: пилотное исследование [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2023. Том 12. № 2. С. 192–214.

5. Профессиональная подготовка тьюторов, сопровождающих обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования Самсонова Е.В., Быстрова Ю.А., Карпенкова И.В., Кутепова Е.Н., Мельник Ю.В., Никулина Т.Г., Шеманов А.Ю. Методические рекомендации для педагогических вузов и институтов развития образования / Москва, 2022.

Тьюторский подход в реализации проекта «Благо Дарю» для детей с особыми образовательными потребностями и их семей

Татьяна Викторовна Клепукова

ГБОУ «Школа № 2070 имени
Героя Советского Союза Г. А. Вартаняна»,
учитель начальных классов,
г. Москва,
klepukova_tv@sch2070.ru

Статья посвящена особенностям проектной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) в школьном образовательном учреждении, вопросу организации системы взаимодействия классного руководителя с родителями ребенка, имеющего ООП. Рассматриваются принципы организации проекта, примеры успешного применения проекта для детей с ООП.

Ключевые слова: проект, дети с особыми образовательными потребностями, школьные образовательные учреждения, родители, социальные акции, социализация.

A tutor's approach in the implementation of the project "The Benefit of Giving" for children with special educational needs and their families

Tatyana Viktorovna Klepukova

GBOU "School No. 2070 named after
Hero of the Soviet Union G.A. Vartanyan",
primary school teacher,
Moscow,
klepukova_tv@sch2070.ru

The article is devoted to the specifics of project activities with children with special educational needs (OOP) in a school educational institution, the issue of organizing a system of interaction between a class teacher and the parents of a child with OOP. The principles of the project organization, examples of successful application of the project for children with OOP are considered.

Keywords: *the project, children with special educational needs, school educational institutions, parents, social actions, socialization.*

Вопрос, связанный с духовно-нравственным воспитанием детей, является одной из главных проблем для успешной социализации в обществе. С момента, когда мы покидаем детский мир, мы сталкиваемся с жизнью, полной радости и горя, счастья и страданий. Способность радоваться жизни и умение смело преодолевать трудности заложены в нас с самого детства. Однако дети с особыми образовательными потребностями начинают понимать вопросы общественного устройства, морали и нравственности позже. Их представления о хорошем и плохом размыты и не сформированы. Они узнают правила морали от учителей, родителей и из книг, но не всегда могут применить их в практических ситуациях, основываясь на размышлениях. Из-за недостатка понимания или неустойчивости нравственных понятий, они подвержены негативному влиянию и могут совершать неправильные поступки.

Духовно-нравственное воспитание и обучение учащихся с особыми образовательными потребностями в благоприятных условиях позволяет сформировать позитивное мировоззрение и устойчивые нравственные ценности. Воспитание таких детей требует особых подходов со стороны педагогов. Проектная деятельность способна изменить отношение ребят к себе и своим возможностям. Проекты могут быть различными: исследовательскими, творческими, социальными и другими. Хочется выделить социальные проекты, которые представляют собой особый вид деятельности ребенка. Путем их реализации происходит интенсивное развитие ребенка и установление новых форм социального взаимодействия с миром взрослых. Реализация социальных проектов предполагает социально-значимую деятельность, результатом которой является создание реальных продуктов, имеющих практическое значение для ребенка. В процессе такой деятельности учащиеся вступают в конструктивное взаимодействие со взрослым миром, социумом и формируют социальные навыки. Только реализуя социальные проекты, дети оказываются в ситуациях, которые требуют не только выполнения конкретных задач, но и проявления эмоционального отношения к ним. Важным аспектом проектной деятельности является межличностное общение, которому ребенок должен быть научен, особенно в случае проблем с развитием. Основная цель социального проекта заключается не только в разрешении личных трудностей, но и в решении социальных проблем.

Социальный проект «Благо Дарю», который мы реализуем с учащимися класса, решает именно такие задачи. В рамках этого проекта педагоги и ученики активно взаимодействуют с

окружающим социумом. В проекте участвуют педагоги нашей школы, родители, тьюторы, учащиеся класса.

Проект включает самые разнообразные виды деятельности, которые можно использовать в работе.

Цель – создание проекта, направленного на участие нормотипичных детей в процессе социализации и духовно – нравственного воспитания детей с особыми образовательными потребностями.

Основные педагогические технологии, которые применяются в рамках проекта: проектная деятельность, технология коллективных творческих дел, деятельностный подход в обучении, педагогика сотрудничества и информационно-коммуникационные технологии.

Этапы реализации проекта

Первый этап подготовительный. Это изучение нормативно-правовой базы, методической литературы по духовно – нравственному воспитанию детей с особыми образовательными потребностями, методик детского волонтерства, проектирования в организации культурной практики, проведение первичной диагностики сформированности социальной активности учеников, отбор технологий, методов и приёмов работы с учетом особенностей детей при реализации проекта, разработка направлений работы.

Второй этап основной (этап практических действий). В ходе реализации проекта «Благо Дарю» младшие школьники принимают участие в разных видах социальной деятельности: организация веселых переменок в холлах начальной школы, участие в благотворительных акциях, фестивалях разного уровня. В системе проводятся классные часы, которые способствуют формированию понятийного аппарата младших школьников и освоению ключевых терминов волонтерской деятельности: доброта, благотворительность, волонтер.

Модульная направленность проекта дает возможность его представления в нескольких направлениях. Работа строится по модулям: «Мы – граждане», «Мы – люди», «Мы и труд», «Мы и здоровье», «Мы и культура», «Мы и природа». Модули предполагают, как участие всех добровольцев, так и вариативность выбора для обучающихся в соответствии с их предпочтениями и возможностями.

На этом этапе реализуются конкретные дела детей – волонтеров, активно внедряя в практику класса проведение социальных акций (тематика их самая разнообразная, но необходимо соблюдать правило – она должна быть актуальна в данный момент для самих детей, их родителей, социума).

У каждого из родителей есть свой уникальный жизненный опыт, знания, скрытые таланты, нереализованные мечты. Поэтому важно активное участие родителей в совместной деятельности для создания оптимальных условий в проекте.

Основные формы взаимодействия с семьями по модулям

Модуль «Мы - граждане»:

- организация встреч учащихся школы с дедушками и бабушками - ветеранами ВОВ;
- привлечение родителей к подготовке и проведению праздников, мероприятий;
- организация и проведение семейных встреч, конкурсов и викторин;
- организация совместных экскурсий в музеи.

Модуль «Мы - люди»:

– организация и проведение совместных праздников, экскурсионных походов, посещение театров, музеев;

– участие родителей в конкурсах, акциях, проводимых в образовательном учреждении:

- на лучшую новогоднюю игрушку;
- благотворительная акция «В новый год - с добрыми делами»;
- благотворительная акция «Коробка Храбрости»;
- индивидуальные консультации (психологическая, логопедическая, педагогическая помощь);
- изучение мотивов и потребностей родителей.

Модуль «Мы и труд»:

– организация экскурсий на производственные предприятия с привлечением родителей;

- совместные проекты с родителями: конкурс «Кормушка для птиц»;
- организация встреч-бесед с родителями;
- участие в коллективно-творческих делах по подготовке праздников.

Модуль «Мы и здоровье»:

– консультации для родителей по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма;

- беседы на тему:
- информационной безопасности и духовного здоровья детей;

– консультации тьютора, психолога, логопеда, дефектолога по вопросам здоровьесбережения обучающихся.

Модуль «Мы и природа»:

- привлечение родителей для совместной работы во внеурочное время;
- привлечение родителей к участию в выездах на природу, экскурсиях.

Модуль «Мы и культура»:

- участие в коллективно-творческих делах;
- совместные проекты;
- привлечение родителей к подготовке и проведению праздников, мероприятий;
- организация и проведение семейных встреч, конкурсов и викторин;
- организация экскурсий по историческим местам;
- совместные посещения с родителями театров, музеев, кинотеатров.

Третий этап заключительный. Этот этап представляет собой повторную диагностику сформированности социальной активности детей, предполагает оценку результатов и подведение итогов, презентацию проекта, анализ, выводы.

Подведение итогов проекта:

- мониторинг достижения детьми с особыми образовательными потребностями планируемых результатов по основным образовательным областям;
- мониторинг достижения детьми с особыми образовательными потребностями планируемых результатов по видам деятельности;
- процент охвата детей и родителей в рамках реализации проекта;
- процент участия детей и родителей в городских, региональных конкурсах, фестивалях;
- социализация детей.

В результате сотрудничества детей, родителей, педагогов, тьюторов у детей начинают формироваться стойкие духовно-нравственные качества, которые развивают патриотические чувства и любовь к родине, активизируют познавательную активность, расширяют кругозор, развивают интеллектуальные и творческие способности. У родителей повышается мотивация в участии в воспитательно – образовательном процессе и повышается педагогическая компетентность в вопросах духовно-нравственного и патриотического воспитания. Родители помогают во всех наших начинаниях, они оказывают организационную и моральную поддержку.

По результатам проделанной работы выявлена положительная динамика в формировании социальной активности младших школьников по совокупности диагностических данных по разным методикам: 85% детей в классе могут выступать лидерами в инициативе к совершению волонтерских дел. Эта группа детей обладает представлением о социальных нормах, образцах и правилах поведения, готова к социально – полезной деятельности и радуется от полученного результата; проявляет самостоятельность от планирования до оценки результатов деятельности; обладает сформированным набором личностно важных и нравственных качеств.

Ученики получают представление о волонтерском движении; учатся видеть социально значимые проблемы других людей, своего класса, своей школы, своего города и оказывать посильную помощь в их решении; ребятам представляется прекрасная возможность проявить себя, реализовать свой творческий потенциал.

Литература

1. Богданова И.Ю. Духовно-нравственное воспитание детей: теория и практика. — Санкт-Петербург: Питер, 2021. — 256 с.
2. Гордеева М.Н. Педагогические технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. — Казань: Центр педагогической книги, 2021. — 192 с.
3. Жукова Н.И. Инновационные подходы в воспитании детей с ОВЗ. — Екатеринбург: Издательство УрФУ, 2021. — 178 с.
4. Иванов П.В. Духовно-нравственное развитие как основа воспитания. — Новосибирск: Сибирское издательство, 2022. — 220 с.
5. Лебедева О.С., Панкин И.Р. Организация внеклассной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. — Москва: Восток-Запад, 2023. — 300 с.
6. Николаева И.Д. Методическое обеспечение духовно-нравственного воспитания в школе. — Ростов-на-Дону: Издательство ЮФУ, 2023. — 150 с.
7. Петрова Ю.В. Влияние инновационных проектов на воспитание детей с ОВЗ. — Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2022. — 210 с.

**Тьюторское сопровождение юных геологов:
от семейной традиции к профессиональному самоопределению**

Лариса Александровна Косолапова

Пермский национальный исследовательский университет,
заведующий кафедрой педагогики,
доктор педагогических наук, профессор,
г. Пермь,

la_kossolapova@list.ru

Екатерина Сергеевна Митина

старший методист
ГУ ДО «Пермский краевой центр «Муравейник»,
магистр (педагогическое образование),
г. Пермь,

es-mitina@mail.ru

В статье рассматриваются особенности тьюторского сопровождения юных геологов в процессе их профессионального самоопределения. Описан алгоритм действий педагога, выбравшего тьюторскую позицию, и координатора геологического движения, реализованный в системе образовательных событий детско-юношеского геологического движения

Ключевые слова: юные геологи, юношеское геологическое движение, профессиональное самоопределение, образовательные проекты юных геологов, тьюторское сопровождение профессионального самоопределения юных геологов

**Tutoring young geologists:
from family tradition to professional self-determination**

Larisa Aleksandrovna Kosolapova

Perm National Research University,
Head of the Department of Pedagogy,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Perm,

la_kossolapova@list.ru

Ekaterina Sergeevna Mitina

Senior Methodologist
State Institution of Additional Education «Perm Regional Center «Muraveynik»,
Master (Pedagogical Education),
Perm,

es-mitina@mail.ru

The article examines the features of tutor support for young geologists in the process of their professional self-determination. It describes the algorithm of actions of a teacher who has chosen a tutor position and a coordinator of the geological movement, implemented in the system of educational events of the children's and youth geological movement

Keywords: *young geologists, youth geological movement, professional self-determination, educational projects of young geologists, tutor support for the professional self-determination of young geologists*

Выявление новых форматов для эффективного профессионального самоопределения школьников в геологической отрасли является актуальным, что можно зафиксировать на различных уровнях в форме запросов:

- 1) на уровне государства (макросреды) - для развития экономики, для освоения богатых природных ресурсов страны необходимы квалифицированные кадры;
- 2) на уровне мезосреды - вузам необходимы мотивированные студенты;
- 3) на уровне субъекта образования - запрос школьника заключается в поиске актуальной информации о геологических профессиях, условиях работы геологов, возможностях и особенностях обучения в профессиональных учебных заведениях.

Готова ли система образования (общего, дополнительного) обеспечить сопровождение профессионального самоопределения школьников в области геологии?

На основе отчетов о проведении мероприятий ГУ ДО «Пермский краевой центр «Муравейник» проведен анализ количества участников мероприятий в рамках юношеского геологического движения. Данные представлены в табл. 1.

Таблица 1.

Активность детско-юношеского геологического движения в Пермском крае

Активность детско-юношеского геологического движения	Год				
	2013	2020	2021*	2022*	2023*
Количество образовательных событий	2	2	3	3	3
Общее количество участников	340	176	245	352	387

* период проведения автором опытно-экспериментальной работы

Из табл.1 видно, что количество участников геологических мероприятий в 2020 году (к моменту начала нашей опытно-экспериментальной работы) значительно снизилось относительно 2013 года. В 2020 году действовали ковидные ограничения и, как следствие, мероприятия, даже в случае их проведения на свежем воздухе, не могли быть масштабными. Необходимость поиска эффективных технологий работы с юными геологами стал очевидным.

Как ребенок оказывается в детском геологическом объединении?

Как показало интервью, взятое у руководителей объединений юных геологов-педагогов ДД(Ю)Т г. Перми И.В. Сергеевой и Л.Е. Жадановой, среди юных геологов не менее 25% - *дети* тех, кто ранее посещал данное детское объединение. В объединение может последовательно ходить и старший, и средний, и младший из детей. Причем родители-пермяки, в большинстве случаев, не связали свою профессиональную деятельность с геологией. Вместе с тем есть и те, кто ходил в кружок геологии, стал геологом, рекомендовал данное объединение своим детям (в каждом выпуске такие родители есть).

Остальные 75% обучающихся - также не случайные люди; практически все дети приходят в «Юношескую геологическую партию» по рекомендации родителей: взрослые узнали о данном объединении от своих друзей или хороших знакомых; в геологических организациях рассказывали о победах детей - захотелось отдать ребенка. Родители нередко принимают участие в полевых выездах, в экскурсиях, сопровождают детей в олимпиадах; родители-геологи помогают провести исследование, ориентируют на наиболее актуальные в геологии темы.

Роль родителей чрезвычайно велика, но, не вызывает сомнения, что профессиональное самоопределение ребенка *основывается на выявлении, уточнении и утверждении человеком собственной позиции в профессионально-трудовой сфере* [4].

Готовность к профессиональному самоопределению - способность человека быть субъектом своих выборов: самостоятельно формировать и корректировать свою образовательно-профессиональную траекторию, учитывая смысловую и инструментальную стороны профессионального самоопределения [4].

Профессиональное самоопределение школьников играет роль связующего звена между общеобразовательной и профессиональной подготовкой будущего специалиста.

В связи с этим возникает необходимость а) организации образовательного пространства, в рамках которого может осуществляться эффективная профессиональная ориентация и

допрофессиональная подготовка школьников, а также б) грамотное педагогическое сопровождение профессионального самоопределения ребенка педагогом в тьюторской позиции.

«Сопровождение профессионального самоопределения – значимая составная часть общего процесса сопровождения самоопределения. Она должна рассматриваться как равноправный элемент в системе «общее образование – сопровождение профессионального самоопределения – профессиональное образование» [2].

В профориентации важную роль играет тьюторство, так как тьюторы могут помочь школьникам разобраться в своих интересах, способностях и целях, а также осмыслить информацию о различных образовательных и карьерных возможностях.

В ходе проведенного нами исследования было проверено предположение, что создание условий для тьюторского сопровождения профессионального самоопределения подростков, внедрение тьюторских инструментов работу с юными геологами позволит увеличить количество школьников, которые в будущем выберут обучение в геологическом вузе и дальнейшее свое профессиональное развитие.

В соответствии с профессиональным стандартом тьютору необходимо сосредоточиться на создании открытой насыщенной (избыточной), вариативной, провокативной образовательной среды, а также создать условия для преобразования среды в образовательное пространство обучающегося, которое он осваивает, создавая и реализуя индивидуальный образовательный маршрут.

Как показал проведенный анализ, на сегодняшний день образовательное пространство для профессионального самоопределения юных геологов Пермского края представляет собой двухуровневую открытую систему с компонентами, выступающими в качестве подсистем.

I уровень:

- детские геологические объединения, клубы, научные общества учащихся, работающие по программам дополнительного образования или программам внеурочной деятельности;
- геологические походы, экскурсии, экспедиции;
- интернет-ресурсы для самостоятельного изучения геологии или поиска геологической информации;
- дистанционное обучение в Краевой школе юного геолога.

II уровень:

- образовательные события (слеты, олимпиады);
- геологические организации и предприятия;
- музеи;
- высшие учебные заведения, и организации среднего профессионального образования;
- иное (например, производственные объединения).

Т. е., среда обладает необходимыми признаками: *вариативность, избыточность, открытость, провокативность.*

Важно также, чтобы все предложенные формы активности юного геолога носили событийный характер.

Как отмечает Е.Н. Евдокимова «образовательное событие – способ инициирования образовательной активности учащихся, деятельностного включения в разные формы образовательной коммуникации, интереса к созданию и презентации продуктов учебной и образовательной деятельности, формирования компетенции ответственного выбора, занятия субъектной позиции по отношению к себе, и своим образовательным результатам» [1, С. 10].

Наиболее эффективно данное образовательное пространство может быть использовано юным геологом при тьюторском сопровождении.

В ходе теоретического исследования нами разработана модель тьюторского сопровождения профессионального самоопределения юных геологов. Модель выявляет и фиксирует пути и способы тьюторского сопровождения профессионального самоопределения юных геологов в образовательном пространстве. В модели выделены три субъектные позиции: Координатор детско-юношеского геологического движения, Руководитель (педагог в тьюторской позиции) и сам Юный геолог.

Отметим, на наш взгляд, важно, чтобы Руководитель сочетал характеристики специалиста-эксперта и педагога в тьюторской позиции.

По мнению Н.Г. Пигаревой «под тьюторской позицией понимается метапозиция, которая конструируется как деятельность в поле образования, мыслится как рефлексивная антропопрактика и форма порождения субъекта образования; ... имеет свою направленность в профессиональной деятельности (реализация принципа индивидуализации, признание ценности индивидуального движения учащегося, сопровождение индивидуального образовательного

маршрута, собственное развитие) и удерживает определённые задачи (расширение образовательных ресурсов и создание образовательной среды, поддержка самостоятельности учащегося, реализация тьюторского действия)» [3, С. 10].

Основная функция Координатора в модели тьюторского сопровождения – создание эффективного образовательного пространства для профессионального самоопределения юных геологов. Кроме того, Координатор осуществляет непрерывное методическое сопровождение руководителей (педагогов) с целью повышения их профессиональных компетенций, в том числе и тьюторских.

Руководитель (педагог в тьюторской позиции), используя возможности образовательной среды, сопровождает юных геологов в создании и реализации их индивидуальных образовательных проектов.

В свою очередь, «Юный геолог» представляет свои проекты на образовательных событиях, организуемых Координатором или другими участниками образовательного пространства.

Таким образом, разработанная модель является распределенной, где сопровождение профессионального самоопределения юного геолога осуществляется не тьютором, а педагогом в тьюторской позиции, а также координатором юношеского геологического движения (организатором образовательных событий), которым создается образовательное пространство, а также организационно-педагогические и методические условия для реализации индивидуальных образовательных проектов школьников.

Именно такой путь: от семейной традиции – к профессиональному самоопределению - представляется наиболее продуктивным.

Литература

1. Евдокимова Е. Н. Образовательное событие как форма совместной творческой деятельности взрослых и детей в развитии духовно-нравственных ценностей // Молодой ученый. 2019. № 9.1 (247.1). С. 74–78.

2. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В.И. Блинов, И.С. Сергеев, при участии Е.В. Зачесовой, Е.Ю. Есениной, И.В. Кузнецовой, П.Н. Новикова, Н.С. Пряжниковой, Г.В. Резапкиной, Н.Ф. Роди-

чева, А.Г. Серебрякова, О.В. Яценко - Центр профессионального образования ФГАУ «Федеральный институт развития образования». - URL: <https://cposo.ru/rs/cppk/profmaterial/SPS-2015.v.2.0.pdf> (дата обращения 20.09.2024).

3. Пигарева Н.Г. Методологические основы моделирования процесса формирования тьюторской позиции педагога // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №3. Т. 7. С. 18. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/32PDMN319.pdf> (дата обращения 20.09.2024).

4. Письмо Министерства просвещения РФ от 1 июня 2023 г. N АБ-2324/05 «О внедрении Единой модели профессиональной ориентации» - URL: https://shkolavorobvskaya-r08.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/PROFMINIMUM/Pismo_Minprosveshcheniia_Rossii_ot_01.06.2023_N_A.pdf (дата обращения 20.09.2024).

Тьюторское сопровождение группового субъекта в семейном образовательном событии «Большой поход»

Татьяна Викторовна Волкова

студентка 4 курса программы бакалавриата
Факультета Гуманитарных и Социальных наук
направления «Философия»,
ФГАОУ ВО РУДН,
член Межрегиональной Тьюторской Ассоциации,
организатор Всероссийского образовательного проекта «Соседство»,
организатор семейного проекта семейного неформального образования «Большого поход»,
г. Москва,
tanyavolkova26@yandex.ru

Елена Анатольевна Крапивец

региональный эксперт Межрегиональной тьюторской ассоциации,
тьютор начальных и подростковых классов
школы МАОУ СОШ «Эврика развитие»,
организатор Всероссийского проекта Соседство,
г. Томск,
krapivetz.ru@yandex.ru

В данной статье рассмотрена специфика тьюторской работы с групповым субъектом – семейным образовательным сообществом. Материал опирается на реальную практику тьюторского сопровождения в образовательном событии «Большой поход».

Ключевые слова: *групповой субъект, полисубъект, полисубъектное взаимодействие, образовательное сообщество, тьюторское сопровождение.*

Tutor support of a group subject in the family educational event «Bolshoi Pohod»

Tatyana Viktorovna Volkova

4th-year student of the bachelor's degree program of the Faculty of Humanities and Social Sciences, "Philosophy" of the RUDN University, member of the Interregional Tutor Association, organizer of the All-Russian educational project «Sosedstvo», organizer of the family project of family informal education «Bolshoi Pohod»,
Moscow,
tanyavolkova26@yandex.ru

Elena Anatolyevna Krapivets

regional expert of the Interregional Tutor Association, tutor of primary and adolescent classes of the "Eureka Development School", organizer of the All-Russian project «Sosedstvo»,
Tomsk,
krapivetz.ru@yandex.ru

This article examines the specifics of tutoring work with a group subject – a family educational community. The material is based on the real practice of tutoring support in the educational event "Bolshoy Pohod".

Key words: group subject, polysubject, polysubject interaction, educational community, tutor support.

Современная ориентация российской образовательной практики на принципы открытости, индивидуализации, вариативности и гибкости приводит к актуализации вопроса о характере взаимоотношений субъектов образовательного процесса. С точностью можно утверждать, что образование сегодня полисубъектно и развивается за счет возникновения все новых форм и характеристик взаимодействия различных акторов образовательного процесса. На первый план выходит полисубъектный подход, выражая особый способ взаимодействия субъектов образовательного процесса, их совместное развитие внутренних содержаний посредством построения субъект-субъектных отношений [1].

Выстраивание полисубъектного взаимодействия в образовательной среде – один из значимых фокусов тьюторской практики. На базе школы МАОУ СОШ «Эврика-развитие» г. Томска регулярно ведется работа с учениками, родителями, экспертными и городскими сообществами по становлению устойчивых субъект-субъектных отношений. Значимым примером образовательного события, направленного на выстраивание и укрепление полисубъектного взаимодействия в образовательной среде, является проект «Большой поход», организуемый

командой тьюторов Томского отделения Межрегиональной Тьюторской Ассоциации под руководством родителя-тьютора Александра Банникова уже третий год.

«Большой поход» - образовательное событие, объединяющее семью, педагогов, тьюторов и экспертов в «полевых» условиях палаточного лагеря. В этом году «Большой поход» состоялся на просторах республики Хакасия в составе 10 семей – 16 родителей и 15 детей в возрасте от 5 до 14 лет. Ключевая цель события для его организаторов состоит в формировании детско-родительского сообщества как полисубъекта, функционирующего до, во время, а главное – и после похода, становясь важным ресурсом для дальнейшего образовательного процесса. Значимость такого сообщества согласно опросу участников лагеря, заключается: в экологичной и поддерживающей среде; получении ответов на актуальные вопросы в области воспитания и обучения детей; формировании тьюторской компетенции в родительстве; возможности открыть себя и своих детей в новой среде. Тьюторское сообщество, в свою очередь, так же отмечает значимость работы с групповой субъектностью. Так, были выделены следующие преимущества полисубъектного взаимодействия в рамках образовательного события: усиление одного субъекта другим за счет феномена отраженной субъектности; повышение доверия семьи к тьюторам и педагогам; формирование проактивной позиции у всех членов сообщества; эффективное решение образовательного запроса за счет совместного стремления; уточнение индивидуальной траектории благодаря поиску себя в групповом маршруте.

Становление групповой субъектности в сообществе требует системной работы на различных уровнях взаимодействия родителя, ребенка, педагога и тьютора, именно поэтому для эффективной реализации данной цели в образовательном событии «Большой поход» были определены и реализованы следующие направления тьюторской деятельности:

Формирование образовательной среды в походе.

Поход сам по себе является идеальной развивающей средой, богатой естественными ситуациями неопределенности и необходимостью их преодоления. В такой среде необходим тьютор в роли посредника между пространством и личностью, который формирует избыточную, вариативную и провокативную среду, ориентирует в ней субъекта, организует такт рефлексии. С этой целью в «Большом походе» развернулась программа «Погружения в Хакасию» как такта знакомства с историей, географией, культурой этого места. Тьютор в данном случае выступал держателем программы, сочетая как образовательный интерес и запрос детей и взрослых, так и релевантное содержание. Так, в «Большом походе» родилась традиция проведения ежедневного концерта с представлением результатов творческо-познавательной

деятельности дня: инсценирования легенд, макеты, гербарии, песни – тьютор навигировал участника/группу от интереса до итогового продукта, в котором закреплялось содержание прошедшего дня с опорой на окружающее пространство. Так, например, в результате знакомства с пещерой «Археологическая» участники похода представили реконструкцию жилища пещерного человека, макет древней Хакасии и свою версию легенды об этом месте. Важно отметить, что данный блок нашего похода стал ответом на запросы о знакомстве с особенностями Хакаской республики, а также о поиске различных образовательных форматов, применение которых возможно и в дальнейшем обучении.

Формирование индивидуальной траектории семьи.

Одним из значимых фокусов тьюторской деятельности в «Большом походе» являлась работа с семьей как с целостным субъектом деятельности, так и с субъектами «родитель» и «ребенок» по-отдельности, в их взаимодействии. Подобное разделение связано с запросом участников с одной стороны, на практики совместности, а с другой, на развитие тьюторской компетенции в родительстве. В этом плане индивидуальную траекторию семьи мы рассматриваем еще и во взаимодействии «родитель-родитель», «родитель-ребенок», «родитель-тьютор».

Семья как субъект: формат похода сам по себе диктует нам непривычные условия жизнедеятельности: поставить палатку, собрать необходимое в лагерь – уже бытовые вопросы обостряют необходимость совместной деятельности. В «Большом походе» перед тьютором стояла задача расширить среду семейного взаимодействия еще больше, способствуя выходу семьи как субъекта в активную творческую позицию. Здесь особо значимую роль занял проектировочный этап похода, когда каждая семья заранее формировала зону своей активности из бытовых дел, задач по развитию семейных отношений, задач, которые семья готова взять на себя для развития сообщества. Важно отметить, что при планировании тьютор удерживал роль каждого члена семьи в общем деле. Если семья взялась отвечать за проведение утренней зарядки, тьютор сопровождал ее в разделении этой цели на задачи, распределении дел между всеми членами и находился рядом в процессе их выполнения для корректировки вектора и последующей рефлексии и сбора обратной связи.

Родительский трек: совместное времяпрепровождение в среде неопределенности формирует нестандартный и насыщенный опыт, позволяющий открыть новые грани родительства и семейных взаимоотношений. Этому аспекту в «Большом походе» был посвящен отдельный трек, направленный на знакомство родителей с рядом тьюторских инструментов,

позволяющих разрешить запросы, определенные на этапе планирования похода. В этом году родительские встречи стали отдельным блоком программы и были посвящены инструментам наблюдения и рефлексии.

На протяжении всего события каждый участник вел рефлексивный «Дневник путешественника», содержащий в себе вопросы и задания по 3 сферам: коммуникативной, эмоциональной, интеллектуальной. Коммуникативный блок рефлексии был посвящен опыту взаимодействия как внутри семьи, так и за ее пределами. Эмоциональный блок позволял фиксировать внутреннее состояние, запуская процесс самонаблюдения. Интеллектуальный блок имел историко-культурную направленность, включая в себя осмысление содержания полученной информации об окружающем мире. Важно отметить, что «Дневник путешественника» заполняли все участники образовательного события, в том числе и тьюторы. Это позволило расширить опыт каждого отдельного участника за счет приобщения к опыту группы.

Формирование образовательного сообщества.

Как было указано ранее, одним из главных фокусов «Большого похода» является формирование образовательного сообщества как группового субъекта, что подразумевает наличие активного взаимодействия на самых различных его уровнях: между родителями и тьюторами, тьюторами и семьей, родителями и родителями и т. д. Это взаимодействие обладает следующими базовыми характеристиками: социальностью, активностью, общей деятельностью и целевой направленностью, единством ценностей, общим микроклиматом [2]. Задача тьютора в данном случае – сформировать такую среду, в которой групповой субъект способен проявить себя. Рассмотрим основные элементы такой среды:

Ценностное и целевое единство: становлению аксиосферы группового субъекта во многом был посвящен мотивационный и проектировочный этапы тьюторского сопровождения в событии. Была проведена отдельная установочная встреча, на которой была разработана программа мероприятия, основанная на ценностях и интересах каждого участника. На этом же этапе были выработаны общие правила проживания в лагере, которые стали основой взаимодействия.

Экологичность и открытость: данные принципы были заложены в основу сообщества в рамках первой ознакомительной встречи, прошедшей в формате «Семейной Мягкой Школы» — это система игровых упражнений для семей с детьми любого возраста, разработанная Эллой Глушаковой, которая помогла участникам сонастроиться на телесном уровне и преодолеть барьеры, которые возникают в начале взаимодействия.

Проактивность и совместность: в рамках проектировочного этапа программа грядущего образовательного события была подготовлена совместно с опорой как на запросы и ожидания участников, так и на их инициативах.

На реализационном этапе события значимой задачей тьютора стало проведение групповых тьюториалов под запросы сообщества. Тьютору было важно, чтобы форматы данных мероприятий были интересны как взрослому, так и ребенку, поэтому предпочтительными оказались интерактивные тренинги. Например, когда в лагере состоялся непростой поход по «Тропе Предков», от участников появились запросы: «Для чего нужно преодолевать себя, если можно отдохнуть дома», «Вчера было так непросто, нужен ли моему ребенку такой опыт». Ответом на эти вопросы стали дебаты на тему по небезызвестной сказке: «На месте колобка мы бы остались дома», где команды из родителей, детей и тьюторов искали аргументы «за» и «против» выхода из зоны комфорта.

В целом программа была насыщена активностями, позволяющими развить взаимоотношения между всеми участниками похода. Помимо совместных концертов и тьюториалов, тьюторы инициировали «Игру в заботу», когда каждый участник заботился о другом на протяжении всего лагеря, тренинг космонавтов NASA на сплочение, музицирование, конструкторские туры – мероприятия, подразумевающие совместную коммуникативную и преобразовательную деятельность.

Итогом целенаправленной работы тьюторской команды с групповым субъектом стало формирование ресурсного сообщества семей, ставших целостным и активным субъектом в образовательном процессе и после окончания образовательного события. Уже сегодня мы наблюдаем, как этот субъект проявляет себя: поддерживает входящие в образовательную среду семьи, инициирует новые образовательные события и готов включаться в их проведение, а главное – стремится и дальше укреплять родительскую компетентность и образовательное сообщество.

Литература

1. Вачков И. Полисубъектное взаимодействие учителей и учащихся // Проблемы воспитания и развит / И. Вачков. С. 147–162.
2. Третьякова, В.Э. Базовые характеристики группового субъекта: философскопсихологический анализ / В.Э. Третьякова, К.М. Гайдар // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Философия. 2017. № 4. С. 70–82.

Практика построения партнерских отношений семьи и школы с участием тьютора

Елена Анатольевна Крапивец

региональный эксперт Межрегиональной тьюторской ассоциации,
тьютор начальных и подростковых классов
МАОУ Школы «Эврика развитие»,
сертифицированный тьютор МТА,
г. Томск,
krapivetz.ru@yandex.ru

Ольга Олеговна Шалыпина

тьютор начальных классов МАОУ Школы «Эврика-развитие»,
сертифицированный тьютор МТА,
г. Томск,
olga_shalyapina@mail.ru

В данной статье рассмотрена практика построения партнерских отношений семьи и школы. Материал опирается на реальную практику тьюторского сопровождения в семье в монтессори-классах школы «Эврика-развитие» г. Томска.

Ключевые слова: *родительское сообщество, модель расширения возможностей, партнерские отношения, тьюторское сопровождение.*

Practice of building partnerships between family and school

Elena Anatolyevna Krapivets

regional expert of the Interregional Tutor Association,
tutor of primary and adolescent classes of the "Eureka Development School",
Tomsk,
krapivetz.ru@yandex.ru

Olga Olegovna Shalyapina

tutor of primary classes of the "Eureka Development School",
Tomsk,
olga_shalyapina@mail.ru

This article examines the practice of building partnerships between family and school. The material is based on the real practice of tutor support in families in Montessori classes of the Eureka Development school in Tomsk.

Key words: *parent community, empowerment model, partnerships, tutor support.*

Одной из важных особенностей системы образования является большое количество сторон образовательных отношений: это образовательные организации, их работники, педагоги, ученики, родители, заинтересованная общественность, государство. Стабильность и эффективность системы во многом зависят не только от управления, но и от создания общего поля взаимодействия родителей и педагогов. Сколько существует школа как институт, столько идет построение модели отношений между школой и семьей. Практика родительского участия в образовании прошла длинный путь от дефицитарной модели (школа компенсирует то, что не может дать семья), модели различия (семья и школа – два совершенно разных пространства) до модели расширения возможностей [1]. В конце 20 века данная модель понималась как ситуация расширения возможностей ребенка при совокупном содействии партнеров – семьи и школы. В условиях современных вызовов образованию модель трансформируется в более многомерную структуру, где все участники образовательного процесса (ученики, родители, управленцы и педагоги) совместно учатся ставить большие цели, работая на развитие всех участников. При этом у школы есть замысел, свое лицо, она стоит в центре общественного внимания, имеет особый социальный статус.

Мы замечаем, что часто у современной школы нет видения семьи как партнера в диалоге. Школа становится «закрытой» и воспринимается родителями как модель ригидного и авторитарного управления. А ведь у школы есть огромный ресурс в лице большой команды специалистов, владеющих знаниями о возрастной психологии, тренингами коммуникации, командного взаимодействия и пространством для событий, но часто нет видения семьи как партнера в диалоге. Современные родители, напротив, все больше хотят влиять на образовательный путь ребенка, иметь ясное представление о том, что происходит с ребенком в настоящем моменте и в перспективе, ведь роль родителей наиболее важна в овладении ребенком навыками управления своей жизнью.

Эти сложности в коммуникации, яркие конфликтные ситуации в родительских чатах и в реальных пространствах проистекают из разноположенности двух миров – семьи и школы, где разрыв все увеличивается. Родители объединяются в неформальные семейные школы и центры самого разного содержания, стараясь сохранять ценности именно своей «эко-системы». Возросла ценность детства и цена родительского решения относительно всего, что происходит с ребенком. Возникает необходимость для образовательного учреждения научиться строить гармоничные партнерские отношения с родителями, которые будут работать на развитие и детей, и семьи, и школы.

Как в рамках муниципальной школы сформировать высокую родительскую вовлеченность?

Для нас, тьюторов начальных и подростковых классов томской школы «Эврика-развитие», которая была открыта более 30 лет назад по инициативе родителей, присутствие семьи в образовательном процессе является важной ценностью. Родители нашей полисистемной школы, где собраны практики Вальдорфской педагогики, педагогики М. Монтессори, Развивающего обучения, педагогики Л. Н. Толстого и т. н. традиционная педагогика) являются активными членами управляющего совета, влияют на принятие школой важных стратегических решений. И мы хорошо понимаем, что такая позиция не возникает сама по себе. В школе есть выстроенная система совместных событий, точки приложения родительского участия, доступ к ресурсам, возможность входа в родительское сообщество, мониторинг эффективности партнерства родителей и школы через сбор обратной связи и обсуждение разнообразных проб, медиация и консультирование в трудных ситуациях. Это все многолетняя выстроенная работа тьюторской команды, отвечающей на вызов современности о том, что семьям важно найти ясное, безопасное и насыщенное образовательное пространство, где все процессы осознанно, ответственно настроены и управляемы.

Можно выделить следующие основы для партнерства школы и семьи, которые наблюдаем в нашей школе

1. Атмосфера открытости и взаимного доверия.

Важно, чтобы школа была сообществом, дружественным семье. Для этого обеим сторонам необходимо регулярно предъявлять ценности друг другу, синхронизировать их. За много лет существования в школе сложился формат «Психологического контракта», особой встречи, цель которой - формирование общего поля ценностей родителей, тьюторов и педагогов, обсуждение возможностей и ограничений при формировании индивидуальной образовательной программы учеников разновозрастного класса.

Также в преддверии учебного года мы проводим мероприятие «Руян» - Родительский Университет Я-навигации. Педагоги, родители и управленцы проводят несколько дней вместе в неформальной обстановке на выезде за городом. Все участники планируют событийность в школе, открыто говорят о трудностях и успехах во взаимодействии с ней. Спикерами на мастер-классах и тренингах могут быть и родители, и управленцы, и педагоги.

Доверительные отношения формируются открытостью образовательного пространства школы, куда родители имеют возможность войти как с наблюдением за образовательным

процессом, так и с помощью в уборке классов или как участник разных образовательных событий, ведущий мастер-классов. В школе на стенах много детских работ, выставок и газет, веселых знаков и мотивационных картинок, и каждый уголок школы носит свое имя. А около входа есть специальный стенд, посвященный нашим родителям. На нем, помимо фотографий, есть песни о школе, сочиненные музыкальной группой родителей и учителя музыки.

2. Тьюторская позиция педагога.

Тьюторство возникло и развивалось в нашей школе более 30 лет назад. Тьютор вместе с родителем на стороне ребенка. Он создает места для проявления инициативы детей и родителей, совместно с родителями и детьми планирует событийность, задает культуру индивидуализации. Он обсуждает с родителями запрос, взгляд на ребенка и разные стратегии его образования. Тьюторская позиция педагога, сопровождающего семью и ребенка в процессе встраивания в экосистему школы, позволяет бережно и целенаправленно соединять эти два разных мира – мир школы и мир семьи.

Обычно родитель не приходит в школу с ясным пониманием своей роли и возможностей, которые ему может дать активная позиция. У него есть свой багаж негативного опыта, ожидания, страх быть неуспешным, опасения. Уже на входе в школу у нас есть программа тьюторского сопровождения на переходе ребенка и семьи из детского сада в школу. Помимо регулярных занятий в нее включены возможности прожить школьный день ребенку и родителю, родительские клубы со специалистами по возрастной психологии и индивидуальные встречи-консультации.

Выбор педагогической системы должен быть осознанным для семьи. Родители отдают ребенка не просто в школу возле дома, а имеют возможность понять специфику каждой системы, соотнести их с укладом семьи и с индивидуальными особенностями ребенка и, наконец, сделать выбор в пользу одной из систем. Бывают и ситуации перехода из одной педагогической системы в другую.

После выбора образовательной системы для ребенка тьюторское сопровождение семьи не заканчивается. На первой встрече родительским сообществом проводится Психологический контракт с внешним модератором, в ходе которого обе стороны обсуждают, что им важно для детей в школе. Происходит согласование и фиксация ценностей: что будет обязательно, что желательно, а что недопустимо. А также прояснение того, какая помощь нужна школе, и чем родители хотят ей помочь.

3. Совместное принятия решений родителями, педагогами и управленцами.

При этом каждая сторона понимает, что вместе они смогут добиться более высоких результатов, чем сумма их автономных усилий.

На наш взгляд, в современном мире школе надо принять, что родители конструируют образовательное пространство ребенка. У семьи есть два ключевых запроса к школе: на индивидуализацию и на сообщество. Кажется, что это противоположные векторы, но если мы посмотрим на современный тренд, в котором экосистема семьи не хочет полностью встраиваться в экосистему школы, а хочет, чтоб учитывались и брались во внимание их ценности и жизненные привычки, то можно заметить, что ядро тренда именно в осознанности и ответственной позиции родителей. Мы стремимся отвечать на оба запроса.

По работе с сообществом мы проводим особые мероприятия для педагогов и родителей, включаем тех и других в образовательные события, проводим походы, реализуем программу родительских клубов, на которых темы выбираются из запроса семей и приглашаются внешние специалисты. Учитывая запрос на индивидуализацию, мы сопровождаем построение ИОП (индивидуальной образовательной программы) ребенка, проводим тьюториалы и индивидуальные собеседования с семьей. У родителей есть возможность проявления индивидуальности, реализации своих навыков и умений. Они могут стать ведущими мастер-классов по верстке и оформлению презентаций, экспертами в организации экономических игр, фотографами на образовательных событиях и помощниками тьюторов в сопровождении групп детей на выходе или выезде за пределы школы.

Так формируется родительская самоэффективность как самооценка способностей и возможностей в сфере воспитания. Родительская самоэффективность подразумевает веру в правильность своих действий и ожидания, что они приведут к нужному результату [2]. На многих событиях перемешиваются родители из разных ступеней от первого до девятого классов. Это дает возможность увидеть перспективы для своего ребенка и укрепиться в своих родительских позициях. Родители, которые уже имеют опыт, организуют походы, посвящения в сообщество при переходе в подростковую ступень, проводят семинары на темы, в которых уже приобрели опыт. Например, «Как организовать образовательную поездку» или «Секреты воспитания подростка», причем не только для родителей учеников наших классов, но и для более широкого сообщества города. Они - соорганизаторы и активные участники фестивалей, ярмарок, сами организуют праздники для детей и вместе с тьюторами готовят выпускные. Родители видят детей внутри этих событий, их активность, заинтересованность. Дети, в свою

очередь, видят, как важна школа и образование для родителей. Часто результатом такого содействия у части родителей проявляются собственные векторы развития. И вот уже у нас есть родительская музыкальная группа, актеры театральной студии и организаторы походов, родители-наставники и команда дебатеров.

Родители, как никто другой, заинтересованы в том, чтобы школа развивалась, представляя все больше возможностей для образовательных проб. А когда глобальные цели семьи и школы совпадают, то родители готовы подключиться к решению школьных задач. Кто-то может составить заявку на грант, а кто-то сделать сайт для события.

4. Совместная работа руководства школы и родителей.

В процессе совместных активностей дистанция между руководством школы и родителями сократилась. Это позволяет привлечь семьи, используя их опыт и компетенции, для решения широкого круга вопросов: от установки пункта охраны на ближайшей к школе стройке, до проектирования медиацентра. Построение партнерских отношений основано на принципах взаимопонимания и активного участия в образовательном процессе в качестве волонтера или вхождения в орган управления. Наличие в образовательной организации такой модели управления как управляющий совет – это смещение взаимоотношений от контроля к мониторингу, от отписок к совместному принятию решений в системе общих правил и норм. Управляющий совет – форма ответственного совместного участия в управлении образовательной организацией.

Родителям, у которых есть готовность помогать школе, место в школьной жизни всегда найдется, и от этого выиграют все участники образовательного процесса.

Мы выделяем три уровня родительской вовлеченности в модели расширения возможностей:

1. Базовая коммуникация на принципах взаимопонимания без включенности в школьную жизнь.
2. Добровольчество и защита – помощь и взаимодействие с другими учениками и родителями на уровне школы и города.
3. Расширение возможностей – наивысший уровень – достигается, когда родители в состоянии определять школьную политику и влиять на принятие решений.

Неожиданной проверкой жизнеспособности нашей модели был переход на дистанционное обучение в период ковида. Все участники образовательного процесса оказались в си-

туации неопределенности, и тьюторы искали ответ на вызов вместе с учениками и родителями. Было проведено собрание с родителями в он-лайне, где разработаны договоренности и инструменты. Был задан фокус на развитие самостоятельности, проводились онлайн тьюторские занятия с детьми, удерживающие эту тему как исследование. Мы продолжали проводить образовательные игры, перенесли шахматы в формат онлайн турниров. Фокус внимания родителей был направлен с достижения академических образовательных результатов на темы субъектности, инициативы и ответственности, формируя у родителей более объемную модель образовательных результатов. Такая экспертная позиция тьюторской команды дает семье необходимую уверенность и позволяет строить диалог конструктивно. Важно сохранять в любых условиях это общее поле взаимодействия, где синхронизируются ценности, фигурируют тьюторские инструменты, и происходит деловой диалог.

Мы считаем, что ключевая роль взаимодействия с родителями должна быть у школы, при этом важно простроить деловые модели включенности. Наличие активной позиции всех участников сохраняет доверие образовательному учреждению, уверенность в правильности выбранных путей в образовании и помогает развиваться всем участникам процесса. Партнерские отношения между школой и семьей, направление на совместный поиск эффективных образовательных стратегий, способствуют развитию самостоятельности детей, учат их управлять собственной жизнью.

Литература

1. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А. Родительское участие в управлении и не только... // Народное образование. 2015. №8. С. 78–83.
2. Поливанова Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. 2015. Т.7, №3. С. 1–11.

Применение нейрографики в тьюторском сопровождении семьи с подростками

Ирина Сергеевна Криштофик

к.п.н., доцент,
ведущий научный сотрудник НИИ урбанистики
и глобального образования МГПУ,
г. Москва,
krishtofik@gmail.com

В статье рассмотрены задачи и функции тьюторства как вида педагогической деятельности, направленной на индивидуализацию образовательного процесса. Акцентировано внимание на противоречии в условиях взросления современных детей, выражающемся в детоцентризме общества, с одной стороны, и обедненности эмоциональной и деятельностной среды развития ребенка в цифровую эпоху – с другой. Обозначены возможности тьюторов в поддержке семьи в решении задач подросткового возраста, в том числе, через выявление мотивов и интересов подростков, возможностей семьи в контексте требований образовательного процесса. Представлен метод нейрографики как средство решения задач подросткового возраста в процессе тьюторского сопровождения семьи с опорой на рефлексию и творческое воображение.

Ключевые слова: нейрографика, эстетический коучинг, подростковый возраст, среда взросления, психологическая поддержка семьи, сенсорный аппарат, рефлексия.

The use of neurography in tutor support for families with teenagers

Irina Sergeevna Krishtofik

Ph.D., Associate Professor,
Leading Researcher at the Research Institute of Urbanism
and Global Education, Moscow State Pedagogical University,
certified neurography specialist for working with children
krishtofik@gmail.com

The article considers the tasks and functions of tutoring as a type of pedagogical activity aimed at individualization of the educational process. The attention is focused on the contradictory conditions of growing up of modern children, expressed in the child-centrism of society, on the one hand, and the impoverishment of the emotional and activity environment of child development in the digital age. The possibilities of tutors in supporting the family in solving the problems of adolescence are outlined, including through identifying the motives and interests of the teenager, the capabilities of the family in the context of the requirements of the educational process. The method of neurographics is presented as a means of solving the problems of adolescence in the process of tutoring support of the family based on reflection and creative imagination.

Key words: *neurographics, aesthetic coaching, adolescence, growing up environment, psychological support of the family, sensory apparatus, reflection.*

Тьюторское сопровождение исторически является особым видом педагогической деятельности, направленной на индивидуализацию образовательного процесса. В российской действительности на данный момент можно с уверенностью утверждать, что тьюторство состоялось как технология индивидуального сопровождения обучающихся от дошкольного до студенческого возраста.

В обязанности профессиональных тьюторов, в соответствии с профессиональным стандартом, входят:

- выявление индивидуальных особенностей и трудностей в обучении;
- помощь в составлении и прохождении индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов и проектов;
- психологическая поддержка учеников;
- помощь ученикам и их родителям в самостоятельной организации индивидуальных образовательных маршрутов и проектов.

Одна из важных задач тьюторов, работающих со школьниками, подростками – помощь в освоении учениками творческой деятельности, в том числе, исследовательской и проектной. Но в отличие от педагогической деятельности, ориентированной на освоение образовательной программы, деятельность тьютора больше связана с организацией психологически комфортной образовательной среды, созвучной интересам и запросам ребенка, что является базовым условием развития растущего человека.

Развитие ребенка – это сложный процесс взаимодействия природной программы развития и среды, в которой эта программа разворачивается. Современные дети, подростки растут в очень неоднозначной среде: с одной стороны, усиливается принцип детоцентризма в обществе; а с другой - эмоциональная и деятельностная среда развития ребенка часто обеднены и подменяются избыточным использованием цифровых технологий.

Дети все меньше времени взаимодействуют непосредственно с взрослыми-носителями культуры, все меньше разговаривают с ними на важные темы, реже обращаются за советом, помощью, эмоциональной поддержкой.

Современные дети все меньше получают представлений о жизни взрослых, профессиональная деятельность которых существует вне поля их наблюдения. За рамками внимания

взрослеющих детей остаются многие причинно-следственные связи. На первый же план выходят сиюминутные желания, эмоции, развлечения. И даже доступная наблюдению детей профессиональная жизнь взрослых (работа продавца, врача и других) проходит мимо их внимания, занятого гаджетами. Представления детей об устройстве жизни дефицитарны или искажены их виртуальными заменителями. Впечатлений о реальной социальной действительности у них недостаточно, что редуцирует их воображение, лишает возможности обоснованно судить о происходящем, формировать адекватное отношение к внешнему миру и к себе самому.

В этих условиях растет значимость тьюторского сопровождения семьи в целях ее психологической поддержки. Особенно в такой поддержке нуждаются семьи с подростками. В этом возрасте дети стремятся к независимости от взрослых, но в то же время нуждаются в теплых, доверительных взаимоотношениях, помогающих пройти сложности пубертатного периода, понять собственные цели и желания, выбрать будущую профессию. Тьютор необходим для выявления мотивов и интересов подростка, а также возможностей семьи в разрезе требований образовательного процесса. На основе этого совместно с родителями разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут подростка. Тьютор учит превращать проблемы в задачи и успешно решать их. В спорных ситуациях он становится посредником между противоположными сторонами: учениками и учителями, учениками и учениками, детьми и родителями. С опорой на различные психологические приемы и методы тьютор поддерживает стремление подростка к образованию и самообразованию, обеспечивает условия успешной социализации на разных этапах жизни ребенка.

Для такого тьюторского сопровождения семьи с подростками могут быть применены различные психологические методы и коммуникативные технологии: игра (имитационная, дидактическая, трансформационная, игра с МАК-картами, игра-драматизация и др.); вопрошание, направленное на анализ, осознание ситуации и себя в ней; семейное чтение, затрагивающее нравственные коллизии, и целый ряд других. Одна из эффективных современных технологий, в том числе применяемая и в работе с подростками, родителями, семьей в целом – это коучинг.

Существует особый вид коучинга – эстетический. Эстетический коучинг – термин, введенный П.М. Пискаревым для описания коуч-сессии методом нейрографики [5]. Эстетический коучинг позволяет клиенту не просто обсудить проблему с коучем и найти выход из создавшейся ситуации, но и графически выразить свое отношение к ней в настоящий момент, а также

найти графическое решение в будущем. Тем самым в сознании клиента снимается значимость проблемной ситуации и рождается ее творческое решение.

Нейрографика – это графический метод направленных изменений, позволяющий моделировать новую реальность силой воображения и опорой на сенсорный аппарат, «современный подход к формулированию, постановке и раскрытию смысла задач с помощью переноса графических образов на бумажный или иной носитель» [8, С. 408].

Нейрографика позволяет осуществить экспресс-диагностику личности. Автор метода П.М. Пискарев отмечает, что нейрографика служит для того, чтобы четко диагностировать психологическую проблему и решать ее, не путаясь в смысловых оттенках передаваемой информации [6].

Метод строится на основе эстетического воздействия на сферу бессознательного. «Нейрографическое рисование уравнивает работу мозга, позволяя временно «отключить сознание», активируя бессознательные творческие процессы, интуицию» [6, С. 138]. Каждый этап базового алгоритма, применяемый в любом нейрографическом рисунке, позволяет эффективно выводить из бессознательного в зону доступа сознания внутренние противоречия и прорабатывать их. Метод нейрографики позволяет экологично снимать психоэмоциональное напряжение и дает много инсайтов.

В самых общих чертах суть метода нейрографики состоит в использовании графических приёмов, заданных изначально и направленных на преобразование свободно сформированной репрезентации [5]. С точки зрения проблемы принятия решения нейрографика – это метод, основанный на практике рисования, сопряженного с актуальными задачами рисующего [6], это означает, что объектом рисования в нейрографике является субъект. Такое определение нейрографики позволяет рассматривать ее как метод самопознания, т. е. познания, в котором человек является субъектом и объектом одновременно.

Инструментальной основой метода является базовый алгоритм, который содержит восемь обязательных этапов: формулирование темы 1.0 (постановка задачи); композиция (эмоциональный выброс); сопряжение (округление и смягчение острых пресечений и углов); интеграция (связь с внешним миром, социумом); линии поля; фиксация решения; тема 2.0 (трансформация отношения к теме). Для решения разных типов задач на основе базового алгоритма разработаны и применяются несколько принципиальных алгоритмов нейрографики. В том числе разработан целый пакет алгоритмов для работы с детьми и подростками, учитывающий их возрастные особенности.

Важнейшей составляющей метода является рефлексия на каждом этапе базового алгоритма. Рефлексия целенаправленно осуществляется по четырем точкам внимания: образ, возникающий в воображении; эмоция, переживаемая в момент рисования; ощущения в теле; общий смысл, инсайт.

Результаты практического применения нейрографики, опубликованные в научных статьях, подтверждают эффективность метода в сфере деятельности психологов [7], [8], в практике управления коммуникациями [1], в обучающем процессе в вузе и школе [4], [9], в медицинской практике [2] и др.

Нейрографика успешно применяется в работе по тьюторскому сопровождению семьи. Наш опыт проведения сессий говорит о том, что нейрографическое рисование возможно с подростком или с родителем «один на один» (индивидуальная коуч-сессия), или с небольшой группой подростков (групповая коуч-сессия), или совместно с подростком его родителями (семейная коуч-сессия). Все зависит от запроса клиентов, от тех задач, которые они хотят решить. В частности, метод нейрографики может применяться как инструмент самопознания, одной из самых актуальных проблем подросткового возраста.

Наибольшую сложность при этом вызывает то, что у подростков, чьи родители обращаются за такого рода поддержкой, наблюдается снижение творческих процессов. Ребята часто жалуются на скуку, им трудно занять себя, придумать игру или тему для разговора, и многие считают, что не умеют рисовать.

Но ведь именно творчество, как считал Л.С. Выготский, формирует основу для созидательных процессов психики растущего человека. А творчество невозможно без воображения. По Выготскому существует два типа воображения: пластическое (объективное), где образ строится из материала внешних впечатлений, и эмоциональное (субъективное), где **образ строится из элементов, взятых изнутри, мысли и чувств самого человека** [3].

Оба вида воображения современных детей (да и взрослых), к великому сожалению, испытывают недостаток материала для своего развития. Это связано с особенностями современной аудиовизуальной (и шире – социокультурной) среды.

Внешние впечатления (материал для объективного воображения) современного человека детерминируются аудиовизуальной средой, в которой происходит гиперстимуляция органов зрения и слуха: слишком ярко, слишком громко. При этом все остальные сенсорные системы остаются не востребованными, например, деградирует тончайший навык письма

(мелкая моторика, тактильность, осязание), который когда-то помог формированию неокортекса, закладывая в сознание абстрактные смыслы. В наше время этот навык постепенно превращается в одно простое движение (печатание на клавиатуре).

Другой тип воображения – воображение эмоциональное – также оказывается обеднено, поскольку впечатления от внешнего мира в основном опосредованы гаджетами, где образ уже трансформирован воображением создателя контента. Ребенок взаимодействует с ним пассивно и, не имея достаточно пространства для внутренней работы мысли, постепенно утрачивает тонкость чувств, нюансов восприятия.

В этой ситуации метод нейрографики способен обеспечить развитие эмоционального воображения, и даже вернуть почти утраченный человеком тонкий навык письма, поскольку нейрографика, по утверждению П.М. Пискарева, – это особый тип письменности: она позволяет с помощью движений рисующей руки упаковывать любые смыслы.

В работе с подростками и их родителями, в частности, по запросу относительно выбора будущей профессии, рисование сопровождается вопросами тьютора, которые инициируют и поддерживают рефлексию рисующего на каждом из восьми этапов рисования. К этим вопросам относятся следующие:

Какой образ в контексте сформулированной темы ты видишь в своих представлениях (на внутреннем экране)?

Какие эмоции чувства, переживания испытываешь в данный момент?

Что ты сейчас ощущаешь в теле?

Какой вывод, общий смысл приходит на ум прямо сейчас?

Вопросы тьютора могут звучать по-разному, но общий смысл их всегда состоит в том, чтобы направить внимание рисующего на себя, на следующие четыре аспекта: образ, эмоция, тело, смысл. Такое вопрошание способствует тому, что подросток фиксирует внимание на себе самом и получает инсайты, которые позволяют ему решить поставленную задачу, принять решение осознанно.

Применение нейрографики в эстетическом коучинге, разработанном П.М. Пискаревым, представляет собой социальную практику и коммуникационную технологию, носителем которой является большое профессиональное сообщество, действующее с опорой на принципы гуманистической психологии А. Маслоу. В пирамиде потребностей Маслоу эстетические потребности – это потребности высшего уровня (выше только потребности в духовной реали-

зации). А «эстетика – это то, что стоит между всем остальным миром и богом. Красота позволяет решать задачи более низких уровней потребностей» (П.М. Пискарёв). Тьютор, использующий технологию эстетического коучинга, обращается к эстетическим приемам, канонам, правилам, законам композиции, что и позволяет любые задачи, стоящие перед любым человеком, независимо от возраста, решать красиво.

Литература

1. Абрамова Л.Ю. Управление коммуникациями с помощью нейрографики // Восточно-Европейский научный журнал. 2021. № 12–4 (76). С. 51–54.
2. Ананьева Е.П. Нейрографика, как арт-терапевтический метод сопровождения онкопациентов в стрессовой ситуации химиотерапии // Психология и психотехника. 2018. № 3. С. 101–112.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512 с.
4. Данилевич Т.А. Нейрографика как метод снятия эмоционального напряжения в адаптации первоклассника к школе // В сборнике: Культурно-образовательное пространство современного города: проблемы и перспективы. Сборник научных трудов департамента социально-культурной деятельности и сценических искусств института культуры и искусств Московского городского педагогического университета. Под редакцией Э.И. Медведь, Г.В. Ганьшиной. – Москва, 2022. – С. 242–245.
5. Пискарёв П.М. Предпосылки формирования метода "нейрографика" // Методология современной психологии. 2016. № 6. С. 335–343.
6. Пискарёв П.М., Нейрографика: алгоритм снятия ограничений. М.: ЭКСМО, 2020. – 224 с.
7. Симонов П.А. Применение нейрографики как метода интегративной психологии в антикризисной работе // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2022. № 1 (43). С. 165–172.
8. Усатых Г.Н. Коррекция тревоги и профилактика панических атак методом нейрографики // Молодой учёный. 2020. № 22 (312). С. 485–490.
9. Чушикина Е.Ю., Винарчик Е.А. Нейрографика как способ борьбы со стрессовыми ситуациями в обучении в вузе // Ярославский психологический вестник. 2021. № 1 (49). С. 70–74.

Семейное чтение в контексте тьюторского сопровождения участников международного конкурса медиапроектов «Страна Читалия»

Ольга Николаевна Мачехина

Московский городской педагогический университет,
профессор дирекции образовательных программ,
доктор педагогических наук,
г. Москва,

MachekhinaON@mgpu.ru

В статье рассматривается одна из актуальных форм тьюторского сопровождения, а именно, сопровождение семей победителей и участников международного конкурса медиапроектов «Страна Читалия».

Ключевые слова: семейное чтение, сопровождение чтения, тьюторское сопровождение.

Family reading in the context of tutor support for participants of the international media project competition "Reading Wonderland"

Olga Nikolaevna Machekhina

Moscow City Pedagogical University
Professor of the Directorate of Educational Programs
Doctor of pedagogical sciences,
Moscow

MachekhinaON@mgpu.ru

The article discusses one of the most relevant forms of tutor support, namely, support for the families of winners and participants of the international media project competition "Reading Wonderland".

Key words: family reading, reading support, tutor support.

Семейное чтение в России имеет глубокие исторические корни. В конце XVIII – начале XIX века оно стало важным элементом семейного воспитания и образования. В те времена книги часто читались вслух всей семьей, что способствовало не только развитию навыков чтения у детей, но и укреплению семейных связей. Этот процесс был неотъемлемой частью культурного и образовательного развития общества. Категорию «семейное чтение» изучали в своих работах Ю.П. Мелентьева, Н.М. Свирина, Т.В. Холодницкая, Е.А. Николаева, И.А. Зеткина, Е.И. Голубева и др.

Сегодня семейное чтение сталкивается с рядом вызовов. Эта проблема стала предметом исследования многих отечественных ученых. В современной литературе даже появился новый термин «слабый читатель» [1]. «Современный подросток, прежде всего, потребитель компьютерных продуктов, личность, ориентированная на восприятие виртуальной, а не вербальной информации» [3].

Перечислим некоторые из таких «вызовов», описанных в современной литературе:

1. Технологический прогресс. Современные технологии, такие как интернет и социальные сети, часто отвлекают внимание детей и взрослых от книг. Кроме этого, время, проведенное в социальных сетях или за видеоиграми, часто сокращает время на чтение.

2. Быстрый ритм жизни. Многие семьи испытывают нехватку времени для совместного досуга, включая чтение.

3. Утрата традиций. Современное общество зачастую утрачивает традиции семейного чтения, что отражается на эмоциональных и духовных связях внутри семьи.

4. Стриминговые сервисы. Легкий доступ к фильмам и сериалам может отвлекать от книг.

5. Снижение уровня грамотности и внимания, клиповое мышление: привычка к коротким формам контента (посты, сторис) может затруднять восприятие длинных текстов.

Становится все более очевидным, что в современную цифровую эпоху, где компьютерные технологии занимают значительное место в жизни каждого человека, особенно важно уделять внимание развитию интереса к чтению у подрастающего поколения.

Обратимся к такому интегративному вызову, как утрата традиций и, одновременно, превалирование в досуге ресурсов стриминговых сервисов. Стриминговые сервисы меняют привычки в досуговом чтении. Они предоставляют возможность читать в любое время и в любой ситуации, снимают проблему выбора книги в магазине. Например, в сервисе MyBook можно пробовать разные тексты, не дожидаясь, пока понравится одна книга, чтобы начать читать или слушать другую.

Стриминговые сервисы также меняют восприятие себя как читателя. Раньше можно было уединиться с книгой, а теперь можно выбрать — уединиться или быть постоянно в некоем книжном клубе, где общаются друзья и знакомые, где можно найти друга по книжным интересам.

При этом стриминговые сервисы не заменяют физические носители и не являются их эквивалентом. Они сосуществуют и дополняют друг друга.

В то же время, ценность семейного досугового чтения в цифровой век довольно высока. Заключается она в следующем:

1. Воспитание и образование детей. Чтение в семье способствует развитию языковых навыков, критического мышления и эмоциональной устойчивости у детей.
2. Укрепление семейных связей. Совместное чтение способствует открытому общению, обмену мнениями и разговорам на различные темы.
3. Передача семейных традиций и накопленного опыта. В ходе семейного чтения дети узнают, понимают, сохраняют и передают семейные традиции и накопленный опыт.

Несмотря на то, что цифровые технологии изменили практики чтения, семейные книги по-прежнему могут быть полезны, так как предоставляют более глубокий исследовательский материал, основанный на фактах и проверенных источниках.

Как же объединить традицию семейного чтения и стримы? Ответ на этот вопрос найдём, изучив информацию о международном конкурсе медиапроектов «Страна Читалия».

Суть конкурса медиапроектов «Страна Читалия» заключается в популяризации книги и чтения, повышении мотивации к смысловому досуговому чтению через освоение приёмов медиапроектирования путём создания рекламных роликов — буктрейлеров.

К участию приглашаются дошкольники, учащиеся образовательных учреждений, студенты колледжей и вузов, их родители и библиотекари/педагоги/воспитатели, а также представители учреждений общего среднего, профессионального и высшего образования, представители организаций культуры и дополнительного образования, имеющие как профессиональные, так и любительские навыки видеосъёмки и монтажа.

Среди задач, которые решает конкурс, в контексте данной статьи следует обратить внимание на привлечение всех групп пользователей к чтению и книге с помощью визуальных средств и развитие и скрепление дружеских, коллективных и семейных конструктивных взаимоотношений в процессе создания буктрейлера.

Этапы создания буктрейлера для конкурса «Страна Читалия»:

1. Изучение положения и выбор номинации конкурса. Буктрейлер можно готовить как индивидуально, так и целой командой, включая руководителей команды — обычно это педагоги и родители участников.
2. Выбор и чтение книги. Произведение можно выбрать самостоятельно или по рекомендации библиотек, издательств.

3. Выбор формата медиапроекта-буктрейлера. Можно выбрать игровой, презентационный или анимационный формат.

4. Подготовка сценария буктрейлера. Для этого нужно хорошо знать содержание произведения, глубоко и полно понять сюжет, персонажей, выявить основные идеи, которые автор пытается донести до читателя.

5. Создание необходимых фото-, видео- и аудиоэлементов.

6. Монтаж медиапроекта-буктрейлера.

7. Размещение ролика в открытом доступе. Например, на личной странице во «ВКонтакте».

8. Регистрация медиапроекта-буктрейлера на сайте конкурса «Страна Читалия» в разделе «Регистрация на конкурс».

Тьюторское сопровождение участников конкурса реализуется на каждом этапе создания конкурсной работы – буктрейлера. Напомним, что, по мнению Т.М. Ковалёвой в общепедагогическом смысле оно означает организацию образовательного движения <всех участников творческой группы авторов буктрейлера>, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего) [2].

Тьютор организует индивидуальные и групповые тьюториалы, во время которых, используя такие инструменты как составление ресурсной карты, интерактивное вопрошание, содействует созданию явленного образа книги, «превращающейся» из электронного или печатного издания, подчас, шедевра разных литературных жанров во вполне самостоятельный продукт творческой деятельности – рассказ и показ важнейших элементов книги.

Работа тьютора в данном проекте весьма ценна, так как позволяет укрепить представление о конкурсе «Страна Читалия» как о событийном формате, имеющем отчётливые признаки событийной партнёрской общности представителей различных сфер практической общественной деятельности. И это такие направления как библиотечное дело, медиаиндустрия, книжная индустрия, образование, культурно-досуговые проекты.

Литература

1. Зеткина И.А., Николаева Е.А. Семейное чтение в России: в поисках утраченных традиций // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2011. № 3 (27). С. 6–9.

2. Ковалева Т.М. Тьюторское сопровождение как управленческая технология», сборник «Технологии открытого образования», М.: АПКИПРО, 2002.

3. Колосова Е. А. Практики семейного чтения как факторы ранней социализации современных российских детей // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2010. № 3 (46). С. 296–303. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiki-semeynogo-cht-eniya-kak-factory-ranney-sotsializatsii-sovremennyh-rossiyskih-detey-1>

Семейные установки как фактор, препятствующий профессиональному самоопределению

Юлия Николаевна Миськова

Московский городской педагогический университет,
студент 2 курса магистратуры,
г. Москва,
miskova.89@mail.ru

В статье рассматриваются семейные установки как фактор, препятствующий профессиональному самоопределению. Первичный опыт профессионального самоопределения возникает в ситуации, где семейные установки являются важным фактором, способствующим или препятствующим опыту осмысленного выбора. Семейные установки могут быть препятствием на пути профессионального самоопределения и приводить к необратимым последствиям в виде нереализованности личности в трудовой деятельности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, семейные установки

Family attitudes as a factor hindering professional self-determination.

Julia Nikolaevna Miskova

Moscow City University
2nd year student of the master's degree
Moscow
miskova.89@mail.ru

The article considers family attitudes as a factor hindering professional self-determination. The primary experience of professional self-determination arises in a situation where family attitudes are an important factor contributing to or hindering the experience of meaningful choice. Family attitudes can be an obstacle to professional self-determination and lead to irreversible consequences in the form of unrealized personality in work.

Key words: professional self-determination, family settings.

Прежде, чем приступить к рассмотрению семейных установок как фактора, препятствующего профессиональному самоопределению, остановимся на самом понятии профессиональное самоопределение. По мнению М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович профессиональное самоопределение – это процесс принятия личностью решения о выборе будущей трудовой деятельности...Это важное событие на жизненном пути человека. Оно связано не только с прошлым опытом личности, но и простирается далеко в будущее, участвуя в формировании образа «Я», предопределяя, в конечном счете, многие стороны жизни [1, С. 332].

На данный момент многие люди находятся в ситуации отсутствия интереса к выполняемым профессиональным задачам в текущей сфере, что в свою очередь ведет к тому, что потенциал человека не проявляется и, как следствие, его производительность остается на низком уровне. Также снижается и качество жизни самого человека, так как самореализация является важной потребностью любой личности. С одной стороны, у взрослого уже имеется опыт профессионального самоопределения, так как он ранее уже делал выбор профессии. С другой стороны, отсутствие интереса говорит о том, что этот выбор нередко был не осмысленным, под влиянием каких-либо факторов и возникает повторный запрос на профессиональное самоопределение.

Важно отметить, что первичный опыт профессионального самоопределения возникает в ситуации, где семейные установки являются важным фактором, который способствует или препятствует опыту осмысленного выбора. Выступая как специфический институт социализации, семья оказывает влияние на профессиональный выбор подростков.

По результатам исследования, проведенного О.У. Гогицаевой и др. родители своим поведением, оказывают сильное влияние на формирование представления подростка о самом себе [2]. Они же выступают советчиками при выборе ВУЗа и специальности неопределившегося подростка как более опытные и понимающие толк в престижности и полезности какой-либо профессии.

Ситуация, когда родители выбирают сферу деятельности за ребенка, к сожалению, встречается очень часто. Они выбирают ее из личных предпочтений или выбирают профессию, которая, по их мнению, является престижной и высокооплачиваемой. Они не учитывают мнения ребенка, объясняя это тем, что у них имеется больше жизненного опыта и они «знают лучше». Обычно они говорят, что их ребенок пока сам не понимает, чего хочет, поэтому лучше они сделают выбор за него [3].

В семье может существовать целая династия, т. е. дедушка, папа (или другие члены семьи) имеют одинаковую профессию (военные, учителя и т. п.) и потом уже подросток должен будет пойти по стопам своих родственников, следовательно, выбрать ту же профессию, независимо от желаний, способностей самого подростка [4].

В вышеперечисленных случаях ребенок не получает свой первый опыт самоопределения, не учитываются его интересы, склонности, способности. Его выбор неосмысленный, так как он совершается под влиянием семейных установок, что в свою очередь может привести к тому, что подросток или уйдет из ВУЗА, снова попадет в ситуацию необходимости повторного самоопределения или будет работать на нелюбой работе, не чувствовать самореализацию и не испытывать интерес к тем задачам, которые решает в профессиональной деятельности.

Таким образом семейные установки могут быть препятствием на пути профессионального самоопределения и приводить к необратимым последствиям в виде нереализованности потенциала человека в трудовой деятельности.

В последнее время наблюдается рост обращений родителя к тьютору с запросом на профессиональное самоопределение подростков. Так как именно родители являются заказчиками услуг, то при взаимодействии с ними тьютору обязательно нужно учитывать фактор наличия семейных установок как возможного препятствия в личностном и профессиональном самоопределении подростка.

Тьютор в разговоре с родителями обязательно должен объяснять и рассказывать, что является целью тьюторского сопровождения и какими основными принципами руководствуется тьютор в своей работе.

Первое, обязательно говорить, что целью тьюторского сопровождения является полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности [5, С. 87]. Человек наделен свободой выбора и волей, и чтобы сохранить «человеческое в человеке» в понимании европейской культурной традиции, личность должна развить в себе умение понимать себя, уметь самоопределяться, делать выбор на основе своих смыслов, ценностей, стремлений, владеть практиками «заботы о себе» по М. Фуко [6].

Второе, обязательно рассказывать о принципе индивидуализации – развитии и самореализации человека в качестве субъекта собственной жизни и деятельности; характеризуется накоплением особенного, уникального опыта, ростом творческого потенциала личности, ее универсальности, самостоятельности, осознанности, свободы и ответственности.

Важно, чтобы родители осознавали всю важность влияния своих установок на процесс личностного и профессионального определения ребенка и могли озвучить возможность отказа от них. Если же тьютор наблюдает, что родители занимают другую позицию и выражают несогласие с принципами индивидуализации, то он должен понимать, что личностное и профессиональное самоопределение подростка, с которым он планирует работать, не произойдет из-за наличия установок родителей.

Поэтому, до начала работы с тьюторантом тьютору важно уделять особое внимание разговору с родителями на эту тему. Это позволит тьютору понять про наличие семейных установок как препятствующего фактора к личностному и профессиональному самоопределению подростка, а также принять взвешенное решение о готовности работать с тьюторантом.

Литература

1. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь-справочник. – М.: Харвест, 2007. – 332 с.
2. Гогицаева О.У., Небежева А.В., Шибзухова Д.А. Детско-родительские отношения и самооценка подростка // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т.7. №3 (24).
3. Иванова Н. Г., Васильева Д. А., Быковский А. А., Татлок А. А. Профессиональное самоопределение, ошибки и их последствия // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2019. № 5 (171).
4. Янглышева Г.Х. Влияние семьи как социального фактора на профессиональное самоопределение молодежи // Современные тенденции в экономике и управлении. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-semi-kak-sotsialnogo-faktora-na-professionalnoe-sa-moopredelenie-molodezhi/viewer>
5. Ковалева Т. М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А. А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор» Москва Московский педагогический государственный университет Межрегиональная тьюторская ассоциация. М., 2012. – С. 87.
6. М. Фуко Беседы Эпиктета / Пер. с франц. А.Тароняна. М., 1997.

**К вопросу о тьюторском сопровождении выбора родительских стратегий
организации взаимодействия детей дошкольного возраста
с цифровыми ресурсами**

Марина Анатольевна Могильнер

Московский городской педагогический университет,
магистрантка 2 курса ГАОУ ВО МГПУ,
магистерская программа «Тьюторство в сфере образования»,
г. Москва,
m.mogilner.mgpu@yandex.ru

В статье приведен ряд факторов, которые оказывают влияние на родительские позиции относительно взаимодействия детей с цифровыми ресурсами; обоснованы возможности тьюторского сопровождения выбора родительских стратегий организации взаимодействия детей с гаджетами. Дано определение понятия «родительские стратегии организации взаимодействия детей дошкольного возраста с цифровыми устройствами».

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, родительские стратегии, взаимодействие с цифровыми устройствами.

**On the issue of tutor support for the choice of parental strategies for organizing the interaction
of preschool children with digital resources**

Marina Anatolyevna Mogilner

Moscow City University,
2nd year undergraduate student
of the Moscow State Pedagogical University,
master's program "Tutoring in education",
Moscow,
m.mogilner.mgpu@yandex.ru

The article presents a number of factors that influence parental positions regarding children's interaction with digital resources; the possibilities of tutor support for choosing parental strategies for organizing children's interaction with gadgets are substantiated. The definition of the concept "parental strategies for organizing the interaction of preschool children with digital devices" is given.

Key words: tutor, tutor support, parental strategies, interaction with digital devices.

В условиях современного технологичного общества уже с раннего возраста дети начинают взаимодействовать с различными цифровыми устройствами, которые становятся важ-

нейшими агентами социализации, конкурирующими с семьей и образовательной организацией. Цифровые технологии предоставляют детям широкий спектр возможностей для обучения, коммуникации и развлечений. Однако они также могут стать источником недостоверной информации, злоупотреблений, беспокойства и конфликтов. Это ставит перед родителями задачу принятия решений максимально эффективного использования ребенком потенциала цифровых ресурсов, а также преодоления возможных рисков. Результаты проводимых исследований говорят о том, что большинство родителей дошкольников ведут себя непоследовательно в вопросах, касающихся организации взаимодействия детей с различными видами цифрового контента. Исследователи выделяют ряд факторов, которые оказывают влияние на родительские позиции относительно взаимодействия детей с цифровыми ресурсами, среди которых:

- противоречивое отношение общественности к цифровым технологиям;
- отсутствие у родителей своего опыта взаимодействия с гаджетами в детском возрасте;
- низкий уровень цифровой грамотности.

Остановимся чуть подробно на каждом из этих факторов.

Сегодня в среде ученых ведутся многочисленные дискуссии о потенциале цифровых технологий на развитие и социализацию детей. Одни исследователи говорят, что использование цифровых ресурсов наносит вред физиологии (зрение, осанка и т. д.) и психике ребенка (внимание, эмоциональная сфера, саморегуляция и др.) [2]. Другие – доказывают, что «рационально организованное взаимодействие дошкольника цифровыми ресурсами обеспечивает и образовательный, и развивающий эффект» [6].

Ещё одним аспектом, который может приводить к противоречивости родительской позиции в отношении использования детьми цифровых технологий, является отсутствие у родителей личного опыта взаимодействия с цифровым контентом в детстве. Родителям приходится принимать решения в условиях, которые отличаются от тех, в которых они сами выросли и формировались. «В такой ситуации родители часто прибегают к примитивным запрещающим стратегиям, полностью лишая ребенка доступа к цифровым устройствам, или ведут себя крайне непоследовательно, то разрешая, то запрещая детям взаимодействовать с цифровым контентом» [3].

Другой причиной того, что родители не имеют однозначной позиции в вопросе, разрешать ли своим детям пользоваться гаджетами, является низкий уровень цифровой компетентности самих родителей. Они испытывают дефицит необходимых знаний и навыков, чтобы организовать эффективное взаимодействие своих детей цифровыми устройствами. Как правило, в таких случаях родители руководствуются своими желаниями быть «не хуже других» или угодить своему ребенку [3].

Сказанное выше подтверждается и статистическими данными Центра междисциплинарных исследований современного детства МГППУ, полученными в результате эмпирического исследования отношений современных российских родителей к взаимодействию с цифровым оборудованием детей дошкольного возраста. В 2021 г. был проведен опрос 6376 российских родителей, имеющих детей в возрасте от 2 до 7 лет) [3].

Так, было установлено, что большая часть российских родителей — 71,1% из числа опрошенных осознанно предоставляют своим детям доступ к цифровым устройствам. Из них 66,1% последовательны в своих ответах на вопросы анкеты, они говорят, что их дети имеют доступ к цифровым устройствам, а 5% заявляют о запрете своим детям пользоваться гаджетами. Однако было выявлено, что большая группа родителей — 28,9% из всех опрошенных непоследовательно отвечают на вопросы, касающиеся различных аспектов использования гаджетов их детьми. Это говорит о том, что существенная часть родителей детей дошкольного возраста испытывают серьезные проблемы в организации взаимодействия своих детей с различными видами цифрового контента.

Считаем обоснованной постановку вопроса о необходимости проведения образовательной и информационной деятельности с окружающими детей в семье взрослыми в этой области. Мы предполагаем, что одним из инновационных способов поддержки родителей детей дошкольного возраста в построении стратегии организации взаимодействия с цифровыми устройствами может представлять использование ресурсов тьюторского сопровождения. При этом под стратегией организации взаимодействия дошкольников с цифровыми устройствами будем понимать «набор воспитательных действий, которые родители используют для максимизации выгод и минимизации рисков, которые могут спровоцировать современные цифровые медиа» [5]. А под тьюторским сопровождением в образовании понимаем педагогическую деятельность, которая направлена на реализацию принципа индивидуализации, организацию образовательной среды и сопровождение формирования и реализации обучающимся индивидуальной образовательной программы [4].

На наш взгляд, в тьюторском сопровождении прежде всего могут быть заинтересованы родители, готовые к осознанному выбору стратегии организации взаимодействия детей с цифровыми устройствами путем проектирования и реализации своего индивидуального образовательного маршрута в сфере стратегирования организации искомого взаимодействия.

Тьюторское сопровождение будет проходить через ряд этапов: анализ реальной ситуации и выявление мотивов самообразования тьюторанта в сфере организации взаимодействия с цифровыми ресурсами, актуализация своих ресурсов и возможностей, управление собственной познавательной и самообразовательной деятельностью, поиск единомышленников, интересующихся вопросами формирования цифровой грамотности у детей дошкольного возраста. Наиболее актуальными инструментами тьютора для реализации основных задач этапов тьюторского сопровождения представляются личностно-ресурсное картирование и интерактивное вопрошание.

Предполагается, что тьюторское сопровождение родителей будет способствовать осмысленным и осознанным воспитательным действиям, направленным на максимизацию выгод и минимизации рисков, возникающих при взаимодействии детей с цифровыми ресурсами.

Литература

1. Денисенкова Н.С., Тарунтаев П.И. Роль взрослого в использовании ребенком цифровых устройств // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 2. С. 59—67.
2. Клопотова Е.Е., Романова Ю.А. Компьютерные игры как фактор познавательного развития дошкольников // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 1. С. 32–40.
3. Клопотова Е.Е., Смирнова С.Ю., Рубцова О.В., Сорокова М.Г. Доступность цифровых устройств детям дошкольного возраста: различия в родительских позициях // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Том 30. № 2. С. 109–125.
4. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.-Тверь: «СФК-офис». – 246 с.
5. Смирнова Е.О., Смирнова С.Ю., Шеина Е.Г. Родительские стратегии в использовании детьми цифровых технологий // Современная зарубежная психология. 2019. Том 8. № 4. С. 79–87.

6. Солдатова Г.У., Войскунский А.Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 3. С. 431–450.

7. Холмогорова А.Б., Авакян Т.В., Клименкова Е.Н., Малюкова Д.А. Общение в интернете и социальная тревожность у подростков из разных социальных групп // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Том 23. № 4. С. 102–129.

Открытая задача как ресурс новой формы взаимодействия родителей и детей

Зоя Леонидовна Монасевич

Владимирский государственный
университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
Педагогический институт,
старший преподаватель кафедры ППДНО,
г. Владимир,
zoyam@ai33.ru

Полина Алексеевна Куликова

Владимирский государственный
университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,
Педагогический институт,
студент кафедры ППДНО,
г. Владимир,
kulikovapolina20@mail.ru

В статье поднимаются проблемы содержательного общения между родителями и детьми, поиска форм взаимодействия, в которых открываются мировоззрения родителей и младших школьников. Описывается опыт возникновения азарта общения, в котором проявляются новые горизонты развития как взаимоотношений, так и личных траекторий детей и родителей.

Ключевые слова: открытая задача, младшие школьники, детские вопросы, классификация детских вопросов, содержательное общение.

An open task as a resource for a new form of interaction between parents and children

Zoya Leonidovna Manasevich

Vladimir State University

named after A. G. and N. G. Stoletov,

Vladimir,

zoyam@ai33.ru

Polina Alekseevna Kulikova

Vladimir State University

named after A. G. and N. G. Stoletov,

Vladimir,

kulikovapolina20@mail.ru

The article raises the problems of meaningful communication between parents and children, the search for forms of interaction in which the worldviews of parents and younger schoolchildren are revealed. The article describes the experience of the excitement of communication, which reveals new horizons for the development of both relationships and personal trajectories of children and parents.

Keywords: open task, primary school children, children's questions, classification of children's questions, meaningful communication.

Счастливые моменты в жизни родителя: какие они?

Если спросить взрослого человека, у которого подросли дети: «Когда Вы были счастливы со своим ребенком?», то в ответ услышим: «Когда мы вместе лепили замок из песка, когда мы вместе читали книгу, когда мы вместе придумывали и делали торт, когда мы вместе играли в лошадок и т. д.» «Мы вместе» - главные слова в описании родителя о счастливых минутах. Воспоминания выросших детей о похожих мгновениях жизни наполняют их сердца теплом и любовью к родителям.

При рождении ребенка взрослый, надеясь на свое счастливое родительство, оказывается раздираем двумя желаниями: с одной стороны, хочет наслаждаться общением со своим ребенком в данном моменте, открывая его и свою уникальность в совместном творчестве; с другой стороны, хочет стать хорошим родителем, тем самым думает о будущем ребенка и начинает его обустроить. Тогда возникает поиск таких форм взаимного общения, творчества и труда, которые приносили бы взаимную радость, открывали новые стороны каждого, а также становились видны горизонты развития и для родителя, и для ребенка.

Поиском таких форм детско-взрослого взаимодействия занимаются преподаватели и студенты на образовательных проектах в Педагогическом институте Владимирского государственного университета.

Одним из таких проектов является фестиваль науки и искусства для учеников 1–5 классов. Идея состояла в том, чтобы выстроить фестиваль, отвечая на детские вопросы. Поэтому первым тактом надо было получить эти вопросы. И наставники детских команд собрали все интересующие детей вопросы в онлайн формате, затем обсудили гипотезы и возможные ходы поиска ответа на обозначенные вопросы. Наставниками были замечены несколько разных видов поведения родителей при сборе вопросов и обсуждения с детьми их гипотез. Наставники самых младших участников (6–8 лет) отмечали, что родители этих детей сначала старались задать вопросы за детей, а потом не считали нужным, чтоб ребенок обсудил свои гипотезы с наставником, объясняя это тем, что их ребенок еще очень мал, что самостоятельно рассуждать и искать ответ на свой вопрос не может. Эти родители ожидали, что ребенок придет на фестиваль, и ему «знающие люди» ответят на поставленный вопрос. Наставники старших ребят (4–5 класс) заметили, что при выдвижении ребенком гипотез, вокруг него собирались почти все взрослые родственники и хором ему на ухо наговаривали свои гипотезы ответа на детский вопрос. Это показало нашей группе исследователей, что с одной стороны, взрослым интересно вместе с детьми искать как вопросы, так и ответы на них, они готовы к активному включению в совместную интеллектуальную работу; с другой стороны, стала видна тенденцию к получению «...истины в качестве готового сообщения о чужом умственном усилии, рост социальной пассивности» [Лотман, С. 88].

На следующем этапе работы группа организаторов фестиваля получила выверенный список детских вопросов и начались распределение и классификация вопросов. В результате все вопросы разделились на «фактические» - имеющие простой, информативный ответ, и на те, которые требовали поиска и размышления.

Для каждой группы вопросов были придуманы свои форматы работы, например, для фактических вопросов были организованы встречи с «мудрецами» по разным областям знаний, где юные участники могли обсудить с более старшими те знания, которыми владели, а «мудрецы» (старшеклассники и студенты) терпеливо выслушивали детей, задавали вопросы к услышанному, разворачивали обсуждение. Для другой группы вопросов были придуманы научные лаборатории, где дети вместе со студентами и преподавателями в экспериментальном режиме могли найти ответы на свои вопросы. Еще были такие вопросы,

которые хотелось обсудить всем вместе, многие из них были про талант: откуда он берётся, может ли быть один талант у человека или их может быть несколько? Так и родилась идея для открытой задачи на тему о таланте. Под открытой задачей нами понимается задача, которая имеет несколько вариантов правильных решений, предполагает возможность уникальных ответов или позволяют ученикам самостоятельно открывать неизвестные им факты.

Открытая задача решалась юными участниками в детских командах по 5–6 человек с наставником и командой родителей. На этом фестивале было решено выделить отдельную команду родителей, так как на предыдущих проектах было замечено, что при совместной работе родителей и детей в стенах университета родители начинали очень многое делать за детей, редко прислушивались к идеям детей, включали их в работу только в качестве исполнителей своих идей. Чтобы избежать этого, было решено на время выделить команду родителей, которая бы работала на общих условиях.

Первым этапом в открытой задаче стал вводный разговор. Чтобы раскрыть многогранность термина «талант», был приведен пример композитора Моцарта, который умел сочинять музыку, также легендарного мультипликатора Уолта Диснея и его талант творить всеми известные мультфильмы, также примером стал талант обычного человека – девушки, которая шьёт из разных остатков ткани сумки, и талант маленького мальчика, который придумывал концовки услышанным сказкам. Это показало участникам, что талантом обладают не только известные личности, но и обычные люди. После вводного разговора была представлена задача «Представьте мир талантливых людей, в котором у каждого жителя есть свой единственный и неповторимый дар», озвучены условия работы в командах и правила представления и обсуждения результатов.

Задача в форме «Придумай мир...» позволяет включить фантазию и проявляет стереотип мировоззрения, что «... одновременно этот стереотип и преобразует... и это уже не будет фантазией на отвлеченную тему, а одним из способов раскрытия действительности и изображения ее в новых формах» [Д. Родари, С. 25]. Поэтому работа с такого типом задачей дает возможность проявить стереотипы мировоззрения как детей, так и родителей, а также ресурсы преодоления этих стереотипов и выход на новое осмысление реальности.

Вторым этапом стала командная работа – в ходе работ групп участники должны были выдвигать свои гипотезы и идеи по поводу решения данной задачи. Поразила безграничная фантазия детей в момент выдвижения своих идей и оформления замыслов решения задачи. А также удивительным в обсуждении стало то, что у некоторых детей в ходе групповой работы

возникали новые вопросы, на которые их наставники и ведущий не могли сиюминутно ответить. Это сделало необходимым продолжение личных бесед наставников и ведущего с некоторыми детьми. Учащиеся смело высказывались, а наставники внимательно выслушали их и содержательно относились как к самому вопросу, так и к детским суждениям. Далее было замечено, что возникший разговор продолжился участниками и самостоятельно как в стихийно складывавшихся группах, так и со своими родителями.

Динамика работы команды родителей была следующая: сначала взрослые не совсем хотели принимать участие в решении открытой задачи, но постепенно включились в обсуждение, становилось заметно, как их беседа и разработка идей стали совместными.

На третьем этапе команды представляли результат своего творчества. Видение команд по решению открытой задачи разделилось. У команд, в которых были дети, прежде участвующие в подобных проектах, получился целостный мир, также единый мир получился и у родителей. А у двух команд, где были ребята 6–8 лет, впервые решавшие такого типа задачи в групповом обсуждении, получилось изобразить несколько разрозненных миров – каждый ребенок отобразил свой вариант решения задачи, дети не смогли договориться о связях между личными решениями.

Первыми выступали самые юные участники, они были немного взволнованы и скованы, но с помощью наставника и ведущего дети смогли выстроить свой ответ. Выступление подростков стало примером для учащихся младшего возраста. Завершилось все выступлением родителей, которые представили свое решение открытой задачи.

В ходе обсуждения каждой из версии решения задачи и дети, и взрослые задавали вопросы на понимание. Родители слушали с большим вниманием выступления учащихся и старались задать вопросы простым языком, либо переформулировали вопрос, если юные участники не могли его понять. Участники, которые уже ни первый раз были на подобных проектах, задавали глубокие сущностные вопросы как к командам детей, так и к команде взрослых. А задать свой вопрос и преодолеть стеснительность впервые участвующим и самым младшим участникам помогали наставники.

В ходе всей работы наблюдалась такая динамика: сначала дети были зажаты и растеряны, а закончили они с хорошим настроением; стали развёрнуто давать ответы на поставленные ими вопросы от другой команды; им понравилось самим задавать вопросы другим ребятам, для них это стало интересно и увлекательно. А родители не только

включились в решение задачи, но им стало очень интересно слушать версии своих детей, они активно участвовали в обсуждении.

В конце родители поделились своими открытиями и выделили для себя то, что открытая задача стала для них новой формой общения, через которую они увидели новые темы для общения со своими детьми, а также для них дети открылись с новой стороны.

Таким образом, мечта родителя, видеть своих детей счастливыми и самостоятельными смогла реализоваться через решение открытой задачи. При этом стали явлены особенности мироощущения и способы взаимодействия в новой ситуации как самих родителей, так и детей. Азарт детей вдохновлял родителей, а активная включенность взрослых создавала общую атмосферу важности и интереса к чужой мысли. Тем самым родители смогли с уважением отнестись к суждениям своих детей и реализовать свою потребность в содержательном общении.

Литература

1. Лотман Ю. М. О двух моделях коммуникации в системе культуры. В: Лотман Ю.М. Избранные статьи. М., 1992.
2. Родари Д. Грамматика фантазии. М.: Самокат, 2011.
3. Монасевич З.Л., Чикунова Ю.С. Тьюторы и открытая задача для подростков / Сб. мат. XV Межд. научно-практ. конф. «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании». М.: ДПК Пресс, 2022. С. 331–337.

**Исследование потребности родителей младших подростков в освоении
навыков совместной работы тьюторскими средствами для повышения
учебной мотивации своих детей**

Назарова Анна Александровна

Московский городской педагогический университет,
студент 2 курса магистратуры,
г. Москва,
nazarovaa5080@gmail.com

В статье представлены результаты исследования потребности родителей в повышении уровня учебной мотивации младших подростков, рассматриваются особенности младшего подросткового возраста, дан анализ тьюторских технологий и технологий открытого образования, способствующих становлению навыка совместной работы родителей и их детей по повышению уровня их учебной мотивации и являющихся инструментарием работы тьютора.

Ключевые слова: учебная мотивация, возрастные особенности, младшие подростки, тьюторские технологии, технологии открытого образования.

**A study of the needs of parents of younger adolescents to increase the level of educational
motivation of their children**

Nazarova Anna Alexandrovna

Moscow City University,
2st year master's student,
Moscow,
nazarovaa5080@gmail.com

The article presents the results of a study of the need of parents to increase the level of educational motivation of younger adolescents, considers the characteristics of younger adolescence, provides an analysis of tutoring technologies and technologies of the open education that contribute to the development of the skill of joint work of parents and their children to increase the level of their educational motivation and are the tools of the tutor's work.

Key words: educational motivation, age characteristics, younger adolescents, tutoring technologies, technologies of open education.

Современная реальность предъявляет новые требования к ученику. В перспективе он должен стать осознанным, успешным членом общества со сформированной и устойчивой мотивацией к учебной деятельности, быть готовым к саморазвитию, самообучению на протяжении всей жизни, личностному росту.

Такая фокусировка на личностно-значимые качества обучающегося существует как на уровне государства, так и на уровне семьи. Отражение данной фокусировки на уровне государства мы можем найти в Федеральных государственных образовательных стандартах (далее ФГОС), где сформулированы требования не только к предметным, метапредметным, но и личностным образовательным результатам.

Личностными результатами ФГОС определяет:

- формирование осознанной гражданской идентичности;
- готовность обучающихся к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению;
- развитие ценности самостоятельности и инициативы;
- формирование мотивации к целенаправленной социально значимой и учебной деятельности [1].

Таким образом, мотивация к учебной деятельности включена в перечень личностных результатов и является важной составляющей для становления осознанного человека и гражданина своей страны.

С целью определения потребностей родителей в повышении учебной мотивации своего ребенка нами был проведен опрос среди 35 родителей из 3 регионов России (Москва, Санкт-Петербург, гор. Чайковский Пермского края). Результаты опроса показали, что родители стремятся повысить учебную мотивацию своих детей, однако не владеют навыками совместной работы с детьми над выявлением и фиксацией интересов ребенка (Таблица 1).

Следует отметить, что учебная мотивация, а именно проблемы ее возникновения, формирования и развития, являются предметом исследования большей части педагогического научного сообщества. Так, А.Н. Леонтьев изучал особенные проявления отдельных мотивов внутри мотивационных комплексов, А.К. Маркова – социальную и познавательную мотивацию, В.С. Ильин - познавательные потребности, Л.И. Божович – динамику развития интереса и познавательных потребностей в их единстве [2; 3; 4; 5].

Таблица 1.

Результаты опроса родителей

Вопрос из опросника	Ответ, %
Тратите ли время на совместную подготовку уроков?	Да, 55%
	Нет, 45%
Устраивает ли Вас необходимость совместной подготовки уроков?	Да, 27%
	Нет, 73%
Приходится ли Вам оказывать давление на ребенка для выполнения домашнего задания?	Да, 77%
	Нет, 23%
Устраивает ли Вас необходимость оказывать давление на ребенка при выполнении домашнего задания?	Да, 21%
	Нет, 79%
Как вы считаете, есть ли у Вашего ребенка учебная мотивация?	Да, 15%
	Частично, 77%
	Нет, 8%
Считаете ли Вы важным повышение уровня учебной мотивации своего ребенка?	Да, 86%
	Нет, 14%
Заинтересованы ли Вы в совместных встречах с тьютором и ребенком для повышения навыка совместной работы со своими детьми и, как следствие, повышение уровня учебной мотивации последних?	Да, 71%
	Нет, 29%

Несмотря на большое количество исследований проблемы повышения учебной мотивации, она все еще остается актуальной, поскольку школа в силу разных причин недостаточно успешно решает задачу формирования высокомотивированной личности. В такой ситуации возрастает роль родителей в решении задачи, связанной с повышением учебной мотивации своего ребенка. Как показывает анализ исследований, посвященных данной проблеме, в младшем подростковом возрасте наблюдается снижение учебной мотивации. Сложность младшего подросткового возраста исследовали Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова, А.В. Захарова, М.Э. Боцманова [6; 7; 8]. Как отмечают ученые, в этом возрасте учеба перестает быть ведущей деятельностью, и активность младшего подростка в большей мере направляется на общение со сверстниками, внеклассные виды деятельности. Поэтому, с одной стороны, у него наблюдается снижение учебной мотивации и преобладание в учебной деятельности внешней мотивации, а с другой стороны, появляются широкие познавательные интересы и мотивы самообразования.

Отметим также, что в характере мотивации младших подростков происходят множественные изменения. Мотивы, преобладавшие на прежнем этапе жизни, вытесняются другими, которые ранее не занимали столь значимого места [9, С. 8]. Большую роль в этом процессе играет ближайшее окружение подростка: семья, значимые взрослые, ровесники.

Мы полагаем, что для повышения учебной мотивации детей, родителям необходимо освоить навыки совместной работы с ними. С этой целью можно использовать комплексные тьюторские инструменты, которые позволят в совместной деятельности родителя и ребенка раскрыть и укрепить образовательные интересы, а следовательно, будут способствовать повышению уровня учебной мотивации младшего подростка. Среди широкого круга тьюторских инструментов можно отметить, в том числе такие, как технология вопрошания и технология развития критического мышления. Каждый из данных инструментов может быть использован отдельно, но именно комплексное освоение данных технологий, на наш взгляд, может способствовать наиболее эффективному становлению навыков совместной работы родителей со своими детьми.

Рассмотрим трактовку “вопроса” в словаре лингвистических терминов Д.Э. Розенталя: «высказывание с целью побудить слушающего сообщить говорящему нечто требующее объяснения». В данном определении акцентируются следующие характеристики «вопроса»: диалогичность, нацеленность на восполнение знаний о мире, о собеседнике [10]. Надо отметить, что именно через вопрос активизируется процесс мыслительной деятельности участников

диалога, в том числе родителя и его ребенка, что ведет к более качественному их взаимодействию. Умение правильно формулировать вопрос, своевременно его задать, применение техники активного слушания позволяют родителю глубже понять запрос своего ребенка. В процессе коммуникативного взаимодействия вопрос занимает ведущую роль, так как он обладает активизирующим воздействием на мыслительные процессы участников беседы. Через вопрошание появляется возможность не только прояснить причины низкой учебной мотивации ребенка, но и освоить сам навык задавания вопросов. Освоение вопросно-ответной техники, активного слушания является основой для формирования навыка совместной работы родителя со своим ребенком.

Обращаясь к технологии развития критического мышления как инструменту работы тьютора, прежде всего отметим, что данная технология обладает всеми характеристиками технологий открытого образования, так как они работают с любыми возрастными категориями («открыты» возрасту), с любым предметным содержанием («открыты» учебному предмету) и в любых организационных условиях (организационно «открыты») [11, С. 430]. Организация работы в технологии развития критического мышления имеет свои особенности. Во-первых, весь процесс взаимодействия выстраивается через реализацию трех стадий: вызова, смысловой стадии и рефлексии. Во-вторых, родитель, освоивший и использующий эту технологию, занимает позицию сопровождения познавательного интереса своего ребенка.

В-третьих, ребенок занимает субъектную позицию, что позволяет ему действовать в соответствии со своими интересами и целями, что предполагает самостоятельное отслеживание динамики его совместной работы с родителем, рефлексия результатов этой работы. Обоснованием использования тьютором технологии развития критического мышления как одного из средств освоения родителями навыков совместной работы с детьми являются принципы, на которых базируется данная технология. Это сотрудничество, взаимная ответственность, отказ от обладания истиной, активное общение и рефлексия.

Полагаем, что, знакомя родителей с технологией критического мышления, мы оснащаем их инструментом, позволяющим самостоятельно реализовывать эффективное взаимодействие со своим ребенком.

Таким образом, результаты анализа проведенного нами предпроектного исследования показали, что у родителей есть запрос на освоение навыков совместной работы со своими детьми по повышению у них учебной мотивации, и эта проблема является актуальной. Мы полагаем, что для организации процесса освоения этих навыков тьютор может использовать

технологии открытого образования, поскольку они обеспечивают активность всех участников и помогают в решении учебных и образовательных проблем, в том числе связанных с повышением учебной мотивации младших подростков.

Литература

1. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020). URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo>
2. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. М.: Смысл, 2009.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990.
4. Ильин В.С. Проблемы воспитания потребности в знании у школьников. Ростов-на-Дону, 1971.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 4. М.: Педагогика, 1984.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1995.
8. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В., Захарова А.В., Боцманова М.Э. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. Москва: Просвещение, 1967.
9. Позднякова Т. Г. Особенности мотивации учебной деятельности младших подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 6–10. URL: <http://e-koncept.ru/2015/95045.htm>
10. Гладкова К.Ю. Подходы к трактовке понятия "вопрошание" // Евразийский гуманитарный журнал. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-traktovke-ponyatiya-voproshanie>
11. Хачатрян Э.В. Технология развития критического мышления как инструмент работы современного тьютора // Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции (XXVII Всероссийской научно-практической конференции). М., 2022. С. 428–433.

Результаты тьюторской супервизии сопровождения учителем школы семей, участвующих во внеурочной деятельности детей

Елена Гифатовна Осипчук

МАОУ СОШ №12 имени Маршала Жукова
муниципального образования г.-к. Геленджик,
учитель истории и обществознания,
муниципальный тьютор индивидуализации,
г.-к. Геленджик,
gifatovna_lena@mail.ru

Ольга Николаевна Лозовая

МАОУ СОШ №12 имени Маршала Жукова
муниципального образования г.-к. Геленджик,
учитель русского языка и литературы,
г.-к. Геленджик.
lozovaia_olga@list.ru

В статье описан опыт тьюторского сопровождения семьи во внеурочной деятельности учителя. Показана технология проектирования образовательных событий – как важный тьюторский инструмент, позволяющий родителям стать активными участниками образовательного процесса. Сделан акцент на важности роли «значимого взрослого», который помогает выстраивать отношения учителя, родителя и учащегося не только в виде прямого вмешательства, но и в виде совета.

Ключевые: супервизия, субъект-субъектное взаимодействие, тьюторское сопровождение, тьюторский инструмент.

Tutor support of the family in extracurricular activities of the teacher in the educational work system of the school

Elena Gifatovna Osipchuk

MAOU Secondary School No. 12 named after Marshal Zhukov
of the municipal formation of G.-K. Gelendzhik,
teacher of history and social studies,
municipal tutor of individualization
of G.-K. Gelendzhik
gifatovna_lena@mail.ru

Olga Nikolaevna Lozova

MAOU Secondary School No. 12 named after Marshal Zhukov
municipal formation of Gelendzhik,
teacher of Russian language and literature
of Gelendzhik

The article describes the experience of tutor support of the family in the extracurricular activities of the teacher. The technology of designing educational events is shown as an important tutoring tool that allows parents to become active participants in the educational process. The emphasis is placed on the importance of the role of a "significant adult" who helps to build relationships between a teacher, parent and student not only in the form of direct intervention, but also in the form of advice.
Key words: supervision, subject-subject interaction, tutor support, tutor tool.

Для формирования и развития гибких компетенций: критического мышления, коммуникативности, навыков сотрудничества значима такая форма профессиональной поддержки как супервизия. Это сотрудничество двух (или более) профессионалов для критического анализа своей работы. Так, например, в процессе тьюторского сопровождения опытным педагогом была поставлена цель: обобщить свой опыт работы с тьюторской позиции. Для этого использовался такой тьюторский инструмент, как Smart-цель — это технология, позволяющая увидеть цель так, чтоб она стала для вас самих кристально понятной и было ясно, как именно и к какому моменту вы сможете её достичь. Мы четко сформулировали цели, разбили их на микроцели, построили дорожную карту по их достижению, определили сроки и ресурсы. Для анализа и оценки опыта работы использовался такой инструмент тьютора, как активное вопрошание, которое позволило выявить особенности работы педагога с родителями, изучить и увидеть тьюторские технологии в работе педагога с родителями. Результатом супервизии стал анализ и оценка выполненного, а также успешная презентация данного опыта на Всероссийской научно-практической конференции «Тьюторское сопровождение образовательной деятельности обучающихся на разных уровнях образования: практики индивидуализации, социально-психологические механизмы» с международным участием.

В супервизии действует принцип «Каждый учит каждого», важна заинтересованная позиция субъектов, здоровый скептицизм и критический взгляд на результаты труда. Обратная связь — один из главных инструментов тьютора. Она помогает разобрать ошибки подопечного, скорректировать работу и вдохновить на результат. Педагог совершенствовал имеющиеся профессиональные компетенции с учетом анализа результатов осуществления профессиональной деятельности. Таким образом реализовалась такая функция тьюторства как поддержка, то есть оказание моральной и психологической поддержки, мотивации в преодолении возникающих профессиональных трудностей. Супервизия в данном сопровождении стала эффективным тьюторским инструментом определения прогресса, выявления проблем

профессионального выгорания и построения перспектив. Такими предполагаемыми событиями стало тьюторское сопровождение семьи, то есть педагогическая деятельность по проектированию и реализации эффективного сотрудничества семьи и сельской школы. Основным тьюторским инструментом учителя стала технология проектирования образовательных событий как процесс последовательных действий.

Педагог-тьюторант большое значение придает созданию самых разнообразных образовательных событий, затрагивающих детей и родителей на эмоциональном уровне. Так, во время акции «Эко-объектив» дети с учителем и родителями в совместной деятельности выполняли задачу сохранения чистоты берега моря. Работа, игры, чай с самоваром на берегу моря сплотили детей и родителей, привлекли внимание общественности и повысили самооценку детей. Результатом стал великолепный репортаж, занявший первое место на всероссийском конкурсе, а девочки по своей инициативе сшили сумки-шоперы для мам.

Все образовательные события класса педагог готовила совместно с родителями, которые снимали видеоролики, обоснованно делая выбор содержания социально-значимой тематики, выбор формы, стратегий совместной с учениками деятельности. Плетение маскировочных сетей для участников СВО, видеоролики, посвященные Дню Победы, Великой Отечественной войне, сбору гуманитарной помощи; интерактивная экскурсия на Поезде Победы, уроки мужества «Письмо солдату», акция «Сад Памяти», акция «Дети вместо цветов», постановка спектакля, который был показан в Доме Культуры с. Дивноморское, в котором был задействован весь класс, младшие братья и сестры, родители – это неполный перечень образовательных событий, в которых родители приняли непосредственное участие. Созданные ими видеоролики (около сорока) размещались на сайте школы, обсуждались эффекты спроектированных и реализованных образовательных событий. Для ребят важно осознавать личную значимость участия в данных мероприятиях и идентифицировать себя с Россией и российской культурой, а также получать обратную связь от бойцов, которые присылают благодарственные видеообращения. Дети отправляют консервы с авторскими этикетками, елки, флаги с пожеланиями Победы.

При непосредственном взаимодействии с родителями учащихся важно помнить, что не нужно руководствоваться принципом «Догнать и причинить добро», а важно, чтобы родители сами, видя в педагоге навигатора, который приведет корабль к успеху, приходили за советом. В индивидуальной беседе тьюторская консультация помогает родителям лучше понять своего ребенка и его стремления, чтобы минимизировать противоречия в семье.

Сбъект-субъектное взаимодействие проявляется в советном с родителями творческом досуге. Непосредственное взаимодействие с родителями проходит в рамках разнообразных образовательных событий. Родители вместе с детьми создали более сорока видеороликов гражданско-патриотической, экологической, культурно-эстетической и этнонациональной направленности, которые опубликованы в средствах массовой информации. И здесь задействованы почти все родители класса. Такое взаимодействие не только сплачивает коллектив класса, но и минимизирует противоречия в семье.

Прогнозируемыми результатами тьюторского сопровождения стали сформированные ценностные представления ученика, компетенции и новые способы социального поведения.

Ценности:

1. Умение ориентироваться в тех изменениях, которые постоянно происходят в нём самом, в сфере искусства и литературы, в окружающем его мире.
2. Формирование художественного вкуса, расширение кругозора.
3. Идентификация себя с Россией и российской культурой, формирование эмоционально окрашенных патриотических представлений: образы эстетических явлений и предметов, собственные переживания, которые стимулируют ученика к действиям, приносящим благо Отечеству.

Компетенции:

- Коммуникабельность – лёгкость вступления в межличностное общение, инициатива на начальном этапе взаимодействия.
- Предприимчивость – ощущение свободы в решении актуальных задач, находчивость, практичность и изобретательность в творческой самореализации.
- Самостоятельность – возможность проявления своих желаний, отсутствие ограничений и стеснений.
- Информационная грамотность – умение ориентироваться в информационном пространстве, находить нужный материал и применять выбранную информацию на практике.

Новые способы социального поведения:

- Развитие диапазона управления своим поведением в ситуациях взаимодействия с другими людьми с целью гармоничного общения.
- Проявление лидерских качеств организатора при подготовке художественного образовательного события, выносимого на публичное рассмотрение.

Таким образом, тьюторское сопровождение способствует осознанному выбору жизненного пути.

Школа – это не электронные или живые носители знаний. Школа — это ситуация взаимодействия учителя и ученика, а часто и родителей. Именно это взаимодействие удовлетворяет основную потребность, ради которой семья отдает ребенка в школу, а ребенок учится.

Таким образом, тьюторство — это мощный инструмент, которым надо пользоваться. Он позволяет молодым людям получить не только знания и навыки, но и образцы поведения и мировоззрения от более опытных взрослых, а также обеспечивает профессиональный рост педагогов, предотвращая профессиональное выгорание. Тем самым достигается цель - полное раскрытие потенциала личности тьюторанта.

Литература

1. Ковалева Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании М., Педагогический университет «Первое сентября» 2010. С. 27–41.
2. ФГОС Основное общее образование. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения 30.09.2024).

Моделирование ситуации реверсивного наставничества с участием триады «педагог–ребёнок дошкольного возраста–родитель»

Юлия Николаевна Сайгина

Московский городской педагогический университет,
магистрант,
г. Москва,
saygina24@bk.ru

В статье исследуется реверсивное наставничество как одна из актуальных форм наставнической деятельности в современной образовательной среде. Реверсивное наставничество, будучи нетрадиционной формой развития профессиональных отношений между субъектами образовательного процесса разного возраста, позволяет сформировать профессиональные компетентности педагога, у родителя – сформировать бережное отношение и скорректировать поведение к своему ребенку с учетом навыков и способностей ребенка, у ребенка – с помощью наставника сформировать индивидуальные предпочтения в обучающем процессе и подготовить дошкольника к школе и помочь ему социализироваться. Проблема всестороннего гармоничного развития детей дошкольного возраста,

проблема социализации может быть решена с помощью применения предложенных ситуаций взаимодействия «педагог-ребенок дошкольного возраста-родитель».

Ключевые слова. *Реверсивное наставничество, моделирование ситуации, дошкольное образование.*

Modeling the situation of reverse mentoring with the participation of the «teacher-preschool child-parent» triad.

Julia Nikolaevna Saigina

Moscow City Pedagogical University,
undergraduate student,
Moscow,
saygina24@bk.ru

The article examines reverse mentoring as one of the most relevant forms of mentoring in the modern educational environment. Reverse mentoring, being an unconventional form of developing professional relations between subjects of the educational process of different ages, allows you to form the professional competencies of a teacher, a parent – to form a careful attitude and correct behavior towards their child, taking into account the skills and abilities of the child, a child – with the help of a mentor to form individual preferences in the learning process and prepare a preschooler for school and help he needs to socialize. The problem of comprehensive harmonious development of preschool children, the problem of socialization can be solved by applying the proposed situations of interaction "teacher-preschool child-parent".

Keywords. *Reverse mentoring, modeling the situation, pre-school education.*

Реверсивное наставничество является одной из востребованных форм наставнической деятельности в современной образовательной среде [6, С. 165]. Актуальность современного реверсивного наставничества заключается в необходимости дидактического взаимодействия опытного наставника-эксперта и подопечного, данное взаимодействие позволяет развиваться и обучаться как наставнику, так и подопечному в процессе обмена опытом и знаниями. Реверсивное наставничество в образовательной организации может иметь различные формы взаимодействия, например, молодой педагог-опытный педагог, обучающийся-педагог, педагог-дошкольник-родитель и др. Мачехина О.Н. выделяет «появляющиеся новые форматы, например, реверсивное наставничество, основанное на передаче опыта» [3, С. 210].

Проблема всестороннего гармоничного развития детей дошкольного возраста является одной из актуальных, особенно важной является индивидуализация образовательного маршрута детей разных возрастных групп и поиск новых форм взаимодействия педагогов и родителей [1, С. 10–11]. Данное взаимодействие может быть расширено до триады «педагог-

ребенок дошкольного возраста-родитель» [8, С. 15–16].

Различные ученые и исследователи реверсивного наставничества (М.М. Безруких, И.А. Гусева, Н. Сухобокова, Т.В. Сырых, Ю.Г. Фокин, Г.Б. Черевач) отражают тот аспект, что реверсивное наставничество, будучи нетрадиционной формой развития профессиональных отношений между субъектами образовательного процесса разного возраста, позволяет сформировать профессиональные компетентности педагога, у родителя – сформировать бережное отношение и скорректировать поведение к своему ребенку с учетом навыков и способностей ребенка, у ребенка – с помощью наставника (педагога или родителя) сформировать индивидуальные предпочтения в обучающем процессе и подготовить дошкольника к школе и помочь ему социализироваться [7, С. 126]. Социализация ребенка дошкольного возраста готовит его к применению на себя новой социальной роли – ученика, поэтому коммуникативные и личностные навыки необходимо формировать у ребенка перед школой, в этом ему помогают педагоги и родители [5, С. 101–103]. Взаимодействия и коммуникации внутри семьи особо важны для ребенка дошкольного возраста, с помощью этих взаимодействий у ребенка формируются примеры и шаблоны необходимого поведения в обществе, привычки, накапливается информация о внешнем мире и т. д.

Ребенок дошкольного возраста (3–6 лет) с помощью собственной речи учится познавать мир: задает вопросы, становится «почемучкой», учится выполнять анализ ситуаций и строить аналогии. В этом возрасте дети особенно нуждаются во внимании и общении со своими родителями, они насыщенно познают окружающий мир [2, С. 72]. В этой связи реверсивное наставничество в триаде «педагог-ребенок дошкольного возраста-родитель» должно быть основано на насыщенном, качественном взаимодействии с ребенком. Кроме этого, реверсивное наставничество с участием триады «педагог-ребёнок дошкольного возраста-родитель» должно учитывать предметно-развивающую и нравственную, среду дошкольного образования.

Моделирование ситуации реверсивного наставничества с участием триады «педагог-ребёнок дошкольного возраста-родитель» может быть проведено следующим образом. Различные праздники и мероприятия (досуговые, фольклорные и др.) помогают в этом взаимодействии. Занятия и упражнения определенной тематики для дошкольников помогают им познакомиться с разными темами и объектами, явлениями, закрепить знания, сформировать любовь к окружающему миру, животным, родине, уважение к старшим, знаменательным со-

бытия и праздникам, любовь к труду и т. д. Мы считаем, что именно в процессе взаимодействия вне дома, родители и дошкольники научатся лучше понимать и чувствовать друг друга. Совместная деятельность (особенно игровая или соревновательного характера, например, в конкурсах и мероприятиях, мастер-классах), способствует совместному переживанию эмоций (радость, гордость, восторг и т. д.) и сближает людей [4, С. 114–116]. В нетипичных условиях дошкольники могут показать себя совсем с другой стороны, показать свои сильные стороны и умения, педагогу-наставнику важно подобрать необходимые материалы (задания, упражнения, конкурсы и т. д.) для формирования у дошкольников новых навыков и повышения уже имеющихся. Коммуникации семьи (родителя и дошкольника) и педагога могут строиться путем формирования творческих мастерских для родителей, образовании родительского клуба. Кроме этого, для продолжения реверсивного наставничества с участием триады «педагог-ребёнок дошкольного возраста-родитель» в рамках семьи и дома, педагогом дошкольного образования могут быть предложены домашние задания для закрепления навыков, содержательного взаимодействия родителя и дошкольника. В качестве творческого объединения семьи (родителя и дошкольника) и педагога могут выступать следующие:

- календарь праздников (планирование семейного досуга с учетом новых мероприятий с целью проведения времени родителей с детьми);
- культурная семья (детское образовательное учреждение – детский сад сотрудничает с различными партнерами в сфере культуры и искусства, при этом для посещения культурных объектов семьями предоставляются скидки);
- семейный проект (совместное создание презентации, объекта презентации, защита своего проекта перед другими участниками и ответы на вопросы жюри);
- семейный театр (постановка мини-представления или сказки с участием всех субъектов, может быть задействован и музыкальный руководитель детской группы).

Более того, реверсивное наставничество с участием триады «педагог-ребёнок дошкольного возраста-родитель» позволяет устранить трудности во взаимодействии между ребенком и родителем, решить проблему социализации и поэтапного развития дошкольника с помощью следующих аспектов и результатов:

- благодаря активному участию в различных педагогических мероприятиях родитель становится вовлеченным в деятельность дошкольного образовательного учреждения, в триаде «педагог-ребёнок дошкольного возраста-родитель» формируются общие интересы и воспоминания;

- групповая и совместная коммуникация досугового направления отражает добрые традиции;
- для ребенка в семье и дошкольном образовательном учреждении формируется единая территория развития;
- родитель знакомится с дошкольным образовательным учреждением и образовательным процессом своего ребенка, участвует в мероприятиях и праздниках вместе с ребенком, знакомится с достижениями своего ребенка;
- родитель может проявлять инициативу и участвовать в развитии и воспитании качеств и навыков своего ребенка под наблюдением педагога-наставника;
- родитель повышает свою компетентность в вопросах воспитания и развития ребенка дошкольного возраста, формируются партнерские отношения между педагогом и родителем.

Таким образом, реверсивное наставничество с участием триады «педагог-ребёнок дошкольного возраста-родитель» позволяет воспитать полноценную творческую и активную личность, ребенка, готового к психологической и социальной адаптации в обществе начиная с первых социумов для дошкольника – дома (семьи) и группы дошкольного образования. Ситуации и формы совместной коммуникации и активности реверсивного наставничества с участием триады «педагог-ребёнок дошкольного возраста-родитель» основываются на направлении просвещения и психопрофилактики, важно подведение ребенка к проблеме или задаче и совместного поиска ее разрешения.

Литература

1. Безруких М. М. В любом виде деятельности ребенка, а в игре прежде всего, идет его развитие / Интервью с М. М. Безруких // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2021. № 7. С.10–14.
2. Гусева И. А. Интерактивное взаимодействие с дошкольниками в триаде «ребёнок — родитель — педагог» как необходимое условие социализации воспитанников / И. А. Гусева // Молодой ученый. 2016. № 7. С. 72–75.
3. Мачехина О. Н., Морозова Е. П. Реверсивное наставничество как проблема и перспективная образовательная технология // Известия Российской академии образования. 2023. №1(61). С. 208–222.
4. Соловей С., Львова Т. Дискуссия как форма работы с родителями // Дошкольное

воспитание. 2022. №2. С. 113–117.

5. Сухобокова Н. Формирование педагогических установок родителей // Дошкольное воспитание. 2022. № 3. С. 101–103.

6. Сырых Т.В. Реверсивное наставничество как способ повышения квалификации педагогических кадров в сфере информационно-коммуникационных технологий / Технологическое образование в системе «Школа – Колледж – Вуз»: традиции и инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 24 марта 2022 года / науч. ред. Н.Ф. Бабина. Воронеж: ВорГПУ. 2022. С. 164–169.

7. Фокин Ю. Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход. М.: Академия, 2022. 240 с.

8. Черевач Г. Б. Сотрудничество детского сада и семьи по созданию условий для развития общих и специальных способностей детей дошкольного возраста. Томск: Изд-во ТГПУ, 2021. 28 с.

Поддержка субъектности детей 12–15 лет в школе и семье: теоретический и практический аспекты

Серине Самвеловна Согомонян
тьютор частной школы «Вектор»,
г. Воронеж,
магистрант Московского городского педагогического университета,
Москва,
serine.sogomonyan@yandex.ru

*В статье проанализировано понятие «субъектность», даны его характеристики, обоснована актуальность проблемы поддержки субъектности детей младшего подросткового возраста, рассмотрены возможности поддержки субъектности детей 12–15 лет в семье. **Ключевые слова.** Субъектность, тьютор, подросток, поддержка, семья, рефлексия, самоопределение, самостоятельность, выбор, активность, ответственность, интерес, индивидуальный образовательный маршрут.*

Features of supporting the subjectivity of children aged 12-15 in the family

Serine Samvelovna Sogomonyan
tutor at the Vector Private School,
Voronezh,

a graduate student at Moscow City Pedagogical University,
Moscow,
serine.sogomonyan@yandex.ru

The article analyzes the concept of "subjectivity", gives its characteristics, substantiates the relevance of the problem of supporting the subjectivity of children of younger adolescence, considers the possibilities of supporting the subjectivity of children 12-15 years old in the family.

Keywords: *subjectivity, tutor, teenager, support, family, reflection, self-determination, independence, choice, activity, responsibility, interest, individual educational route.*

В современном мире каждый человек старается проявить свою самость и не потерять себя среди других людей. И детям, и взрослым важно подчеркивать свою уникальность, опираться на свои ценности, действовать в соответствии с ними и быть субъектами своей жизни. Под субъектностью мы понимаем качество личности, проявляющееся в осознанном и деятельном отношении к миру и себе в нем. Субъектность не появляется с момента рождения человека, а возникает с его взрослением и постепенно развивается. Субъектность важно развивать и поддерживать, так как она способствует гармоничному развитию личности. Также человек с развитой субъектностью несет ответственность за свою деятельность, жизнь, может выстраивать маршрут своего развития, опираясь не только на внешние опоры, но и на внутренние.

В рамках концепции возрастной периодизации Д.Б. Эльконин выделяет младший подростковый возраст (12–15 лет). Психологическими новообразованиями данного возраста являются формирование самооценки и рефлексии, стремление к независимости, переосмысление нравственных и моральных ценностей, проявление интереса к собственной личности [1]. Также характерными чертами младшего подросткового возраста являются рост самопознания, самоопределения, анализа своей личности. Подростки стараются показать свою самостоятельность и стремятся стать авторами своей жизни, а значит, поддержка субъектности важна для этой возрастной группы.

С наступлением подросткового возраста родители оказываются в двоякой ситуации. С одной стороны, они хотят видеть в своем ребенке самостоятельную личность, а с другой стороны, опекают его, дают советы, оберегая его от опасностей внешнего мира. Часто происходят перегибы в одну из сторон: чрезмерную свободу или гиперопеку. Это связано с тем, что родители часто не знают, как именно поддерживать своего ребенка в подростковом возрасте.

Проанализируем понятие «субъектность», представленное в психолого-педагогической литературе. М.А. Щукина отмечает, что субъектность подростка может проявляться через целенаправленную, творческую, активную деятельность и преобразование окружающего мира [2]. Ученый делает акцент именно на деятельности.

По мнению Л.В. Петрановской, в возрасте 12–15 лет подросток начинает «строительство своей личности, своей Самости, того начала, которое в скором будущем позволит ему распоряжаться своей жизнью, самостоятельно принимать важные решения» [3]. Ученый подчеркивает, что именно в младшем подростковом возрасте закладывается фундамент личности, который будет опорой во взрослой жизни.

Е.Н. Волкова считает, что субъектность «выражает отношение человека к себе как деятелю, автору своей жизненной истории» [4]. Это связано с принятием своей активности, свободы выбора, ответственности за него и осознанного отношения к жизни. Е.Н. Ткач полагает, что «именно в подростковом возрасте происходит открытие «собственного Я» на социальном, личностном и экзистенциальном уровне» [5]. Ученый считает, что когда подросток занимается поиском себя внутри человеческих отношений, то он чувствует себя творцом своей биографии. Именно в этом возрасте ребенок из объекта становится субъектом своей жизни.

Т. Н. Гущина отмечает, что в основе субъектности стоит «признание не только уникальности и неповторимости каждой личности, но и однозначное признание активности и свободы человека в качестве высших ценностей» [6]. Здесь делается акцент на двух ценностях: свободы и активности, которые являются основополагающими в понимании субъектности. Ученый также выделяет следующие качества, которые являются критериями субъекта и показателями уровня развития субъектности:

- рефлексия;
- внутренняя свобода выбора;
- устойчивость к внешним воздействиям;
- осознание себя источником активности,
- взятие на себя ответственности за собственную жизнь.

Проявлением субъектности мы будем считать следующие умения:

- говорить о себе, своих интересах, замыслах;
- ставить цели;
- планировать свои действия и переходить к ним;
- рефлексировать.

Данные умения выбраны, исходя из двухлетнего опыта работы автора тьютором в частной школе. В школе создана открытая, вариативная, избыточная среда, в которой у каждого ребенка есть возможность узнавать новое, совершать пробы, проявлять себя через конкретную деятельность. Опыт работы с тьюторантами 12–15 лет показывает, что невозможно сразу включать их в деятельность без обнаружения каждым его интересов, ценностей, без осознания себя: «Кто я? Какой я?». Для нас, тьюторов, очень важно, чтобы ребенок чувствовал и видел себя, замечал то, что для него необходимо и важно. Попадая в безоценочную, безопасную тьюторскую среду, дети, которые неохотно шли на контакт в начале года, начинают постепенно через тьюториалы узнавать себя и говорить о себе. После этого ребенок с помощью тьюторского сопровождения формулирует свой образовательный запрос, ставит цель. Далее идет ресурсное наполнение маршрута, формулирование плана действий и переход к ним. Огромную роль играет рефлексия, так как с помощью нее ребенок анализирует свой маршрут, присваивая себе важные смыслы, открытия. Очень часто начинающие тьюторы опускают момент исследования ребенком себя и сразу «толкают» его в целеполагание и планирование. Это чревато тем, что ребенок не понимает своих истинных желаний и ставит первые попавшиеся цели, которые часто оказываются не его. Именно поэтому для нас очень важно, чтобы ребенок учился понимать себя, говорить о себе, а затем только ставить цели, планировать действия, переходить к ним и рефлексировать.

Поддержкой субъектности детей 12–15 лет в школах могут заниматься тьюторы или педагоги с тьюторской компетентностью. В семье ребенок оказывается в другой среде, где его субъектность может не всегда поддерживаться. Как же родители могут поддерживать субъектность?

Н.Е. Хомченко, Э.В. Хачатрян отмечают, что в настоящее время взаимодействие семьи и школы мало согласовано, не синхронизировано, а значит, малоэффективно; у родителей «отмечается дефицит психолого-педагогических знаний и квалификации для эффективного сопровождения ребенка в образовательном процессе» [7]. По мнению исследователей, сейчас актуальным становится профессиональная подготовка взрослых к работе с применением тьюторских технологий, которые направлены на осознанное освоение учебного материала и самообразование. Также они подчеркивают, что последовательное применение тьюторских технологий повышает «вероятность обретения тьюторантом субъектной позиции, активизации его самообразования» [7]. А значит, используя тьюторские инструменты, родители могут поддерживать субъектность своих детей.

Отметим, что в современном образовании «особую значимость приобретает ориентация педагогов на группу компетентностей self-skills, которые позволяют заниматься «построением» самого себя и направлены на самопонимание, самоорганизацию и самоопределение» [8]. На наш взгляд, это позволит школьникам критически относиться к своей деятельности, оценивать информацию, придумывать новые идеи, рефлексивно оценивать себя, разрабатывать и реализовывать свои индивидуальные образовательные маршруты. Мы считаем, что приобщение родителей к культуре «заботы о себе», освоение ими тьюторских технологий и компетенций могут способствовать поддержке субъектности подростков.

Л.А. Метлякова полагает, что недостаток внимания и гиперопека могут способствовать формированию у ребенка зависимого характера, так как ребенок будет действовать, опираясь не на свои интересы и потребности. По мнению ученого, «чрезмерный контроль порождает тревожность, неуверенность в своей способности добиться успеха» [9]. Без совершения ошибок, их анализа ребенок не сможет научиться выстраивать причинно-следственные связи в своих поступках. Полагаем, что родителям необходимо стараться держать баланс во взаимодействии со своим ребенком. Подросток, стремящийся к независимости, уже не нуждается в чрезмерной опеке, но одновременно ему нужны внимание и родительская поддержка. Важно, чтобы родители не осуждали ребенка за совершенные ошибки, а выводили его в рефлексию, чтобы он сумел взглянуть на свои неудачи с точки зрения опыта. Здесь родителям необходимо владеть навыками организации рефлексии и экологичного общения.

На наш взгляд, родители могут поддерживать субъектность подростков 12–15 лет, перейдя из субъект-объектных взаимоотношений, где родитель – субъект, а ребенок – пассивный объект, в субъект-субъектные (субъектно-ориентированные) взаимоотношения, где ребенок воспринимается как самостоятельная, целостная личность со своими собственными взглядами и интересами. А. Б. Потапова полагает, что субъектно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми включает в себя «отношение к ребенку как к субъекту, осознанное воздействие на его субъектные свойства, создание условий для собственного субъектного опыта ребенка, трансляцию взрослым своих субъектных качеств растущему человеку» [10]. Ученый подчеркивает важность раскрытия со стороны родителей активности ребенка, укрепление его внутренней мотивации, формирование осознанного отношения к себе, собственной уникальности, предоставление свободы выбора. Родители могут это сделать через поддержку интересов своего ребенка, организацию насыщенной среды, где ребенок сможет попробовать себя в разных видах деятельности.

Опираясь на свой опыт проведения семейных тьюториалов, могу отметить, что родители, которые находятся в субъект-объектных взаимоотношениях со своими детьми, часто навязывают свою точку зрения, ценности, не слыша своих детей. Дети таких родителей неохотно говорят о себе, боятся ошибиться и выдают взрослым социально одобряемые ответы. Также они часто сопротивляются родительским словам, указаниям, эмоционально закрываются и ищут опоры за пределами семьи. Напротив, дети, родители которых относятся к ним как к субъектам, не боятся проявлять себя, пробовать новое, ошибаться, честно высказывать свою позицию.

П.Б. Бондарев и В.Е. Курочкина считают, что в современном мире от родителей ожидается активная включенность в разработку и реализацию образовательных маршрутов детей. По их мнению, «ни один индивидуальный образовательный маршрут ребенка не может быть реализован без участия семьи, так как она представляет собой уникальную образовательную систему и учит человека в течение всей его жизни» [11]. Очень важно, чтобы в индивидуальном образовательном маршруте учитывались интересы и ребенка, и семьи. Есть родители, которые активно включаются в проектирование образовательного маршрута своего ребенка, а есть родители, которые не касаются этого. Мы считаем, что школам важно включать родителей в образовательные процессы. Ведь каждый родитель желает своему ребенку самого лучшего, хорошо знает его, а потому может помочь ему в образовательных вопросах. Семья – это мощный ресурс для поддержки образовательных запросов и субъектности подростков.

Т.П. Лобзина дает характеристику родителю, занимающему субъектную позицию [12]. Это родитель, который включен в образовательный процесс, обладает сознанием и волей и стремится к познанию. Для таких родителей ценностным ориентиром выступает их собственный ребенок, стремление ему помочь, поддержать. Осознанные родители, которые проявляют свою самость в семье, своими действиями поддерживают субъектность своих детей.

Таким образом, поддержка субъектности у детей 12–15 лет очень важна, так как именно в этом возрасте происходит рост самосознания, анализа своей личности, стремление к независимости. Важно поддерживать субъектность подростков не только в школе, но и в семье. Родители могут это делать через приобщение к тьюторской культуре, освоение тьюторских технологий и компетенций. Также родителям важно поддерживать инициативы, интересы ребенка, предоставлять ему свободу выбора, возможность ошибиться и проанализировать этот опыт, выводить ребенка в рефлексивную позицию. Необходимо эмоционально поддерживать ребенка, не обесценивать его переживания, а относиться к нему с эмпатией.

Кроме того, субъектность детей можно поддержать через совместное проектирование индивидуального образовательного маршрута ребенка. Немаловажно, чтобы в семье родитель транслировал свою субъектность, делился своим мнением, с уважением относился ко всем членам семьи, был активным деятелем своей жизни. Ведь пример ближайшего значимого взрослого оказывает огромное влияние на подростка.

Литература

1. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии: под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.
2. Щукина М. А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / С.-Петербург. гос. ун-т. - Санкт-Петербург, 2004. 19 с.
3. Петрановская Л.В. Большая книга про вас и вашего ребенка. Москва: Издательство АСТ, 2019. 432 с.
4. Развитие субъективности в онтогенезе в современном социально-культурном пространстве образования и семьи: учебное пособие / Е.Н. Волкова [и др.] – Нижний Новгород: НГПУ имени К. Минина, 2012. 250 с.
5. Ткач Е.Н., Бондарева М.Ю. Специфика проявления субъектности в подростковом возрасте // Акмеология. 2015. № 3. С. 158–159.
6. Гущина Т. Н. О субъектности старшеклассника и социально-педагогическом сопровождении ее развития // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 2. С. 53–57.
7. Хомченко Н.Е., Хачатрян Э.В. Выбор родителей: альтернативное семейное образование и тьюторское сопровождение // Педагогика. 2023. Т. 87. № 1. С. 60–67.
8. Хачатрян Э.В. Использование технологии развития критического мышления в процессе тьюторского сопровождения построения и реализации индивидуального образовательного маршрута обучающихся // В сборнике: Непрерывное образование в контексте будущего: экосистемный взгляд на педагогическую деятельность. Сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции. Ярославль — Москва, 2022. С. 295–300.
9. Метлякова Л. А. Инновационные технологии поддержки семейного воспитания в учреждениях образования: учебно-методическое пособие. Пермь: ПГГПУ, 2016. — 330 с.

10. Потапова А.Б. Изучение субъектно-ориентированного общения воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста / А.Б. Потапова // Менеджмент качества образования в условиях обновляющейся России: сб. науч. ст. Вып. 5. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2011. – С. 96–100.

11. Бондарев П.Б., Курочкина В.Е. Семья как субъект образовательного пространства и проектирования образовательного маршрута учащихся // Kant. 2020. № 1 (34). С. 196–201.

12. Лобзина Т.П. Субъектная позиция семьи в условиях модернизации образования // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2015. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/subektnaya-pozitsiya-semi-v-usloviyah-modernizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 19.08.2024).

Ресурсы тьюторства для создания родительской стратегии воспитания и обучения детей

Наталья Сергеевна Сомова

Московский городской педагогический университет,
аспирант 3 курса,
г. Вологда,
89115085494@ya.ru

В статье представлено обоснование значимости ресурсов тьюторства для создания родительской стратегии воспитания и обучения детей, а также раскрыт практический опыт реализации тьюторских компетенций в профессиональной деятельности и образовательных проектах автора статьи.

Ключевые слова: *родительская стратегия, тьюторство, лично значимые вопросы, техники интерактивного вопрошания.*

Tutoring resources for creating a parental strategy for raising and teaching children

Natalia Sergeevna Somova

Moscow City Pedagogical University,
3rd year postgraduate student,
Vologda,
89115085494@ya.ru

This article presents a rationale for the importance of tutoring resources for creating a parental strategy for raising and educating children, and also reveals the practical experience of implementing tutoring competencies in the professional activities and educational projects of the author of the article.

Keywords: *parental strategy, tutoring, personally significant questions, interactive questioning techniques.*

Современным родителям приходится непросто – темп жизни и скорость изменений вырастают, необходимо постоянно учиться, в том числе родительским и психологическим компетенциям, ведь у большинства современных родителей не было своего опыта осознанного родительства. Бум образовательных проектов, книг о родительстве, курсов пришёл на двухтысячные и развивается активными темпами до сих пор. Сейчас появляется культура обращения родителей по интересующим вопросам к помогающим специалистам – в частности, психологам, профориентологам, тьюторам. Это очень позитивная тенденция, но довольно часто родители идут за волшебной таблеткой, готовым универсальным советом. Тьюторство наиболее ценно для родителей возможностью формулирования и осмысления лично значимых вопросов, так как именно они способны сформулировать цели и принципы персональной родительской стратегии.

Родительская стратегия воспитания и обучения ребенка включает в себя комплекс мер и подходов, которые родители применяют для обеспечения гармоничного развития своего ребенка. Она охватывает различные аспекты, включая психологическое, эмоциональное, интеллектуальное и физическое развитие. Каждая семья индивидуально собирает свой пакет развития когнитивного, социального, эмоционального, музыкального, телесно-кинестетического и других видов интеллекта [3].

Темп жизни задаёт повсеместно систему готовых и быстрых ответов. Этому учат детей с раннего детства, когда взрослые с заботой стремятся дать ответы на все вопросы ребенка. Далее в школе, где спрашивают того, кто первый поднял руку. И вот дети уже научились играть в эту игру «вопрос-ответ», где вопросы задает старший (по званию или возрасту), а младший должен быстро и правильно ответить. Дальше уже сложно остановиться, и до тех пор, пока социум или работодатель диктуют путь и задачи, эта стратегия даже обеспечивает лучшую адаптацию. Но вот наступает возраст, когда встает вопрос выбора, или дальнейшего развития себя или компании, или человек начинает задавать себе вопросы о собственной миссии в жизни. В этот момент стратегия чужих вопросов и быстрых ответов перестает работать.

В родительской стратегии воспитания и обучения, равно как и в школе недооценен ресурс формулирования собственных вопросов как детьми, так и взрослыми. В то же время одним из важнейших способов развития познавательной активности и конструирования знаний учениками является поддержка их собственных вопросов и обучение умению ставить и углублять их. Исследования показывают, что умение самостоятельно ставить вопросы является важным условием для самостоятельного мышления и действия. Вопрос помогает человеку задумываться о причинах, целях и свойствах вещей, что способствует сохранению рациональности и адекватному реагированию в ситуации неопределенности. Концепция непрерывного образования и значимость самообразования задают одним из значимых навыков для современного человека (особенно если это родитель) – это умение самостоятельно ставить вопросы и искать ответы на них [2].

Представляем анализ наиболее востребованных родительских запросов (на основе онлайн-анкетирования родителей, 2021 г.) – он имеет широкий круг тем развития способностей: «Где ребенок может получить бесплатное дополнительное образование: кружки, клубы, секции?», «Как понять, какие у ребенка способности, и помочь развить их?», самостоятельности и обучаемости ребенка («Как научить ребенка выполнять домашние задания самостоятельно?», «Как помочь ребенку преодолеть трудности в обучении?»), вопросы цифровой социализации и проблемы стресса и тревожности («Как снизить стрессовую нагрузку в период обучения?», «Что делать, если ребенок много времени проводит с гаджетом или в социальных сетях?», «Сколько времени можно ребенку находиться у компьютера без вреда для здоровья?» [1].

По представленным вопросам можно понять, что у родителей возникают затруднения, с которыми сложно справиться, если не обращаться с вопросами к помогающим специалистам и (или) не получить инструмент для самостоятельного углубления в свои родительские смыслы, а также взаимодействия с ребенком по поводу этих вопросов.

В данной статье представлен опыт тьюторской практики, внедрения тьюторских компетенций в проекты для детей и собственный родительский кейс.

Когда моему ребёнку было около 2 лет и я была беременна вторым ребёнком, у меня случился тупик в своём дальнейшем развитии как родителя, так как книги, советы моих родителей, окружения, каналы психологов и педагогов давали много разного и порой противоречивого контента. В этот момент по счастливому стечению обстоятельств я познакомилась с

тьюторством и интерактивным вопрошанием. Сначала это было настолько необычно и непривычно, что я не принимала такой ход мышления, но посещала все занятия по вопрошанию, так как слишком сильно меня триггерил такой свободный и необычный подход. И чем дальше, тем больше я удивлялась, насколько огромным потенциалом может обладать пауза для размышления, формулирование собственных и, что важно, лично значимых вопросов, вопросы к вопросам без ответов совсем. Я с любопытством погружалась дальше и сейчас могу поделиться тем, что мне особенно нравится в интерактивном вопрошании и почему я внедрила его в своё родительство и профессиональную деятельность.

1. Вопрошание учитывает, что у каждого свой шаг развития, который он может сделать. Это позволяет бережно и индивидуализировано работать с человеком и его запросом.

2. Интерактивное вопрошание держит фокус на субъектности, фиксации лично значимых вопросов.

3. Вопрошание задает безоценочное доверительное пространство, очень сложно в вопрос поместить оценочную позицию.

4. Вопрошание задает рефлексивное отношение к теме.

5. Вопрошание универсально применимо в любой из сфер жизни, поэтому его важно сначала прочувствовать на себе, а затем показать человеку, как он может с ним работать в своих темах.

6. Тезисы фиксируют то, что мы уже знаем. Вопрошание помогает нам начать сомневаться, искать новое, вставать в детскую любознательную позицию. Благодаря этому мы начинаем формировать новую глубину исследовательского погружения в свой вопрос.

7. Вопрошание фиксирует нас на поиске возможностей, гибкости маршрутов нашего движения и развития, что готовит к ситуациям неопределенности и выбора в будущем.

Расскажу немного подробнее, где и как я использую интерактивное вопрошание. Здесь будут следующие разделы: семья, тьюторство, семейные лагеря, собственное развитие.

Семья.

Когда я выбирала тьюторство, я хотела быть тьютором для своих детей. Позже я поняла, что мне нравится больше роль мамы с тьюторскими компетенциями. И в этом вопрошание для меня, с одной стороны, профилактика психологического здоровья всех сторон, с другой стороны, ключ запуска исследовательского потенциала детей. Детский мир очень особый и не оброс стереотипами, правилами, а нам, взрослым, все видится через призму одобряе-

мого-неодобряемого. И как только мы видим ребенка в муке и масле одновременно или расстригающего свои штаны, очень хочется гневно сорваться и объяснить, как правильно, но тем самым вы, скорее всего, не узнаете, в какой созданной ребенком вселенной он сейчас находится, в какой профессии пробовал себя, как научился чувствовать себя. Я себе очень благодарна за то, что поменяла свой родительский паттерн поведения, в любой ситуации со своими детьми я теперь первым делом задаю вопросы вроде этих: «Расскажи, что тут сейчас происходило?» или «Поделись, что ты такое создаешь?» Уверена, что в такие моменты я кладу слиток своего терпения в инвестиционный сейф навыков будущего моих детей, а еще гораздо лучше их понимаю.

Дальше расскажу, как я запускаю исследовательский потенциал своих детей с помощью вопрошания. Когда мои дети приходят с вопросами об окружающем мире, необходимости что-то посчитать, я не даю им готовые ответы. Я им задаю вопросы по поводу того, что им уже известно, где можно раздобыть больше информации, как найти информацию в интернете или книгах. Конечно, иногда они крайне недовольны этим и говорят: «Мама, давай без этих твоих штук!» тогда я им рассказываю то, что знаю, но любопытно, что искать информацию самим им становится со временем все интереснее, а со мной они просто делятся находками, к которым у меня и у них появляются новые вопросы.

Тьюторская практика.

Основное поле, где я использую интерактивное вопрошание, — тьюторская практика. Здесь это основной инструмент, который необходим для прояснения смыслов образовательного движения, для понимания целей, формирования грамотности в отношении будущего, нахождения своей персональной инструкции по обучению и шага развития. Пожалуй, этому можно посвятить не одну статью о деталях и нюансах, результатах и эффектах, но сделаю краткую выжимку. Какие техники я использую на групповых и индивидуальных занятиях:

Мозговой штурм с вопросами — записываются все вопросы о предмете разговора.

Вопросные мячики (рандомно / с развитием первого вопроса / с переводом вопросов открытые-закрытые).

Вопросы к вопросам — фиксация уточняющих, проблематизирующих, дополняющих и проясняющих смысл вопросов, в группе — вопросы к вопросам других участников.

Композиция по смыслу — объединение вопросов в группы.

Работа с материалом через вопросы. Свои вопросы — материал — вопросы к материалу, возврат к своим вопросам.

Работа со страхами относительно будущего, рисками, возможностями через вопросы.

Интерактивное вопрошание органично встраивается в работу тьютора на всех этапах, будь то прояснение запроса или профессиональная проба. Для работы с родителями тьюторов мне тоже очень важно вопрошание — через формулирование лично значимых вопросов родители выходят на свои родительские цели и принципы.

Детско-семейные лагеря.

В тьюторском сопровождении дети все-таки вырваны из реальной жизни, потому я очень люблю проводить семейно-детские загородные смены в тьюторском зале. Участники смен (и дети, и взрослые) сами разрабатывают правила, по которым мы будем жить в течение смены, определяют расписание и содержание программы. Во взаимодействии важно принимать каждого таким, какой он есть, оценочные суждения заменять уточняющими вопросами, говорить о себе и за себя. Все сложные ситуации обсуждаются и проговариваются исходя из предыдущего пункта. Рефлексия каждый вечер. Благодаря этим принципам организации мы получаем следующее:

- дети и родители вместе включены в процесс,
- родительские страхи и лишние установки сразу прорабатываются,
- родители меняются вместе с детьми,
- дети в безопасном пространстве пробуют новые роли и занятия,
- повышается уровень рефлексивности, участники учатся проговаривать ситуацию из позиции «Я» («что это было для меня», «как я это воспринял», «как бы я хотел»).

Собственное развитие.

И, наконец, главный пункт и главная благодарность интерактивному вопрошанию и лично Вадиму Евгеньевичу Карастелеву — это использование инструментов вопрошания для своего личного и профессионального развития. Техники позволяют быть самому себе тьютором, психологом, коучем, наставником, когда есть ситуация непреодолимой сложности, новых возможностей, выбора в условиях ограниченности ресурсов или попросту упадническое состояние. Сейчас для меня очень естественно в таких ситуациях начинать свой внутренний диалог через вопросы, затем переходить к письменным инструментам и получать огромное воодушевление от того, что выход найден и он не был на поверхности, я его создала своим мышлением через вопрошание.

Таким образом, можно отметить, что ресурсы тьюторства могут использоваться родителями весьма многогранно. Родители могут с помощью формулирования лично значимых вопросов выходить на свои цели, принципы воспитания и обучения детей, погружаться в сложные темы вместе с детьми в безоценочном ключе, развивать различные типы интеллекта у ребёнка.

Родители могут использовать ресурсы тьюторства и интерактивного вопрошания для собственного развития. Это логично и очень продуктивно, так как родительский паттерн поведения ребёнок считывает в семье – если он будет видеть близкого взрослого, заинтересованного в собственном обучении, читающего, интересующегося миром, задающего вопросы, то у него уже будет пример и среда для проявления смыслов в обучении.

Эффективная родительская стратегия должна основываться на поддержке самостоятельного мышления и познавательной активности ребёнка. Это включает в себя умение формулировать собственные и лично значимые вопросы и искать ответы на них, что способствует более глубокому пониманию себя, своих целей и осознанному принятию решений.

Литература

1. Вихман А.А., Калугин А.Ю., Ротманова Н.В., Скорынин А.А. Дефициты родительской компетентности в вопросах воспитания и цифровой социализации как точки роста психологического благополучия детей и их родителей // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2022. Вып. 4. С. 609–620.
2. Карастелев, В.Е. Собственные вопросы учеников как условие их интеллектуальной и познавательной активности / В.Е. Карастелев, В.Л. Данилова // Мир образования - образование в мире. 2023. № 4(92). С. 261–278.
3. Концепция развития личности ребёнка в семье / Российская академия образования URL: <https://rusacademedu.ru/news/27092024-4/> (дата обращения: 01.10.2024)

Экспедиция как образовательное событие: взгляд семьи

Татьяна Матвеевна Трящина

методист МБОУ ДО «ЦДТ Устиновского района»,
федеральный эксперт МТА,
г. Москва,
is-ttm@mail.ru

Про экспедицию «Лето наших открытий» можно рассказывать исходя из разных позиций и ракурсов. В 2018 году на тьюторской конференции представлены результаты тьюторского сопровождения участников исследовательской экспедиции [2]. 2024 год - Год семьи в России. Сегодня представляем результаты экспедиции с позиции семьи, как участника образовательного события.

Ключевые слова: исследовательская экспедиция, образовательное событие, семья - участник экспедиции, образовательное пространство.

Expedition as an educational event: a family's view

Tatyana Matveyevna Tryascina

methodologist of the MBO DO "CDT Ustinovsky District",
federal expert of the MTA,
Moscow,
is-ttm@mail.ru

The expedition "Summer of Our Discoveries" can be told from different positions and angles. In 2018, the results of tutoring support for participants in the research expedition were presented at the tutoring conference [2]. 2024 is the Year of the Family in Russia. Today we present the results of the expedition from the position of the family, as a participant in the educational event.

Keywords: research expedition, educational event, family - expedition participant, educational space.

Эколого-краеведческая исследовательская экспедиция «Лето наших открытий» — это ежегодное событие, которое организуется и проводится в рамках программы «Исследователь нового века» в МБОУ ДО «Центр детского творчества Устиновского района» города Ижевска. Программа, основанная в 2000 году, объединяет ресурсы общего и дополнительного образования, способствуя развитию исследовательской и проектной деятельности школьников.

Экспедиции дислоцируются в сельской местности Удмуртской Республики. Проведено 23 экспедиционных выезда. Познание малой родины в условиях палаточного лагеря, напол-

ненное яркими впечатлениями и эмоциями, оказывает значительное влияние на формирование личности как подростка, так и взрослого. Девиз экспедиции «Познаем окружающий мир глазами, ногами, руками, душой». Под руководством учёных есть возможность комплексного изучения природных сообществ и историко-культурного наследия народов Удмуртии. Выезжая в сельскую местность и общаясь с местными жителями, школьники учатся толерантному отношению к представителям других культур и слоев населения, а также исследуют этнические особенности культуры и быта населённого пункта. Трудно переоценить воспитательный аспект живого общения школьников с природой, учёными и друг с другом. Подросток получает «другое образование».

Экспедиции проводятся в первой декаде июля. Палаточный лагерь располагается вне населенного пункта. В экспедиции участвуют группы из городских и сельских школ Удмуртии. Дети объединены в разновозрастные отряды из разных образовательных учреждений. В отрядах по 12–15 детей, возраст - от 6 до 17 лет. На отряде работают двое вожатых и два педагога в позиции тьютора.

В экспедицию школьники отправляются самостоятельно, начиная с 6 класса, с 12 лет, до этого возраста их сопровождают взрослые члены семьи, иногда вся семья. В экспедиции выезжают учителя и преподаватели, которые берут с собой своих детей, племянников, внуков. Ежегодно в экспедицию выезжают 13–25 семей. Многие имеют опыт экспедиционных выездов от 3 до 20 лет.

Организуется экспедиция как образовательное событие. По Б. Д. Эльконину: Событие – это сдвиг жизни, вхождение в энергию жизни, большую, чем энергия входящего. Это акт развития[3]! В образовательном пространстве экспедиции есть места для пробно-поисковой активности с возможностью проявления подростками своих образовательных интересов и для смены исполнительской парадигмы на инициативную, и главное – чтобы сформировалась субъектность участника: инициативность, ответственность, самоопределение.

Пространство экспедиции организовано по тьюторской модели, которая предполагает четыре основных такта деятельности: выявление и оформление образовательного запроса, проектирование (насыщение и расширение) образовательной среды, навигация в ней и сопровождение индивидуального образовательного маршрута, а также рефлексия осуществляемой деятельности.

Экспедиция – это детско-взрослое сообщество школьников, учителей, преподавателей и студентов высших и средних специальных учебных заведений, а также родителей и сопровождающих. В процессе подготовки к выезду в рамках групповых и индивидуальных встреч обсуждаются основные цели и задачи взрослых, а также планируется их деятельность в рамках экспедиции.

Образовательное пространство экспедиции неструктурировано, насыщено, избыточно и вариативно. Подросток, основываясь на своём интересе и увлечении, выбирает направление деятельности (лабораторию): ботаника, зоология, природопользование, краеведение с социологией и журналистикой, юный исследователь. Определяется с формой представления результатов деятельности: исследование или проект. Образовательный процесс построен не по линейному расписанию занятий. С помощью тьютора, подросток выбирает из образовательного пространства экспедиции те занятия и виды деятельности, которые ему необходимы для реализации образовательного запроса, строит индивидуальный образовательный маршрут. Кроме основной, исследовательской/проектной деятельности подросток выбирает из дополнительных мини курсов занятия интеллектуальной, прикладной, творческой и спортивной направленности. На индивидуальных и групповых тьюториалах, подростки рефлексировали о сделанном на каждом этапе, о возникающих проблемах и затруднениях в реализации индивидуального образовательного маршрута, о прожитом дне.

В образовательном пространстве экспедиции реализуем 4 программы: «Летняя полевая школа» «Исследователь», «От знаний к проекту», «Досуговая программа» [4]. Насыщенность образовательного пространства достигается благодаря использованию и интеграции разнообразных ресурсов:

- природная среда: объекты и явления природы, а также специалисты, обладающие знаниями о них;
- культура и история населения: музеи, сообщества, библиотеки, местные жители, администрация, краеведческие ресурсы и их носители;
- хозяйственная деятельность человека: фермеры, сельскохозяйственное производство, оборудование и техника, а также специалисты-организаторы производства;
- участники экспедиции: их увлечения, профессиональные навыки и цели.

Экспедиция представляет собой образовательное событие, в разработке содержания которого принимают участие, как взрослые, так и студенты со школьниками. «...При этом любой из участников образовательного события – это действительно участник, а не зритель: у

каждого – свои смыслы, своя деятельность, свои переживания, ...» [1]. Принцип открытости в формировании образовательной среды экспедиции позволяет участникам заявить о проведении мини-курсов интеллектуального, прикладного и творческого характера. Для этого необходимо подготовить «Техническое задание для описания образовательного ресурса». Примеры дополнительных мини курсов: Финансовая грамотность для подростков/пенсионеров/взрослых; Работа с войлоком, ткачество, прядение; Работа с берестой и лыком; Роспись, рисунок, фотография, графика. Работа с глиной и крапивой; Древолазание, работа с инструментами (топор, ножовка, гвозди и др.); Туристические навыки; Самодеятельность и импровизация.

В течение дня подростки в экспедиции находятся в разных группах. Каждый день они собираются в отряды для подготовки мероприятий и на вечерние «огоньки». Первые два дня — это организационный период, когда школьники занимаются в своих отрядах. Затем, выбрав лабораторию (направление) и составив индивидуальный образовательный маршрут, они занимаются в группе своей лаборатории. Дети взаимодействуют в группах, которые формируются по типу итогового результата: например, проектанты занимаются в одной группе, а исследователи — в другой. Также они собираются на мастер-классах и мини курсах, которые проводятся вне образовательных программ. Регулярная смена групп способствует интенсивному общению подростков в течение дня и всей экспедиции. На итоговых тьюториалах многие из них отмечают, что приобрели навыки общения и завели много новых друзей. Подросток, участвуя в различных видах деятельности и взаимодействиях в рамках экспедиции, приобретает гибкие навыки (soft skills) – критическое мышление, коммуникация, командная работа и креативность. Но самое важное – это развитие self-skills, то есть умений, которые помогают подросткам проявлять собственный интерес, организовывать совместную работу с ровесниками и взрослыми специалистами, а также проводить рефлексию оснований деятельности, осуществлять пробы самоопределения, они учатся брать на себя ответственность, самоорганизовываться и быть самостоятельными.

Ниже приведены отзывы некоторых семей, которые участвовали не менее трёх раз в экспедициях «Лето наших открытий». Они отмечают значение экспедиции для семьи, себя и своих детей.

Ирина: Экспедиция для нашей семьи - СОБЫТИЕ ГОДА! В экспедиции мы как одна большая семья, РОД, племя! Я в экспедиции реализую себя по полной программе за весь свой Род!

В экспедиции происходит самое ценное, с чем связана наша профессиональная деятельность - развитие «за неделю, как за год», и всё это происходит на практике, в творческой форме. Наши дети выросли в экспедиции. Дочь здесь в своей среде, выполняет проект, общается с друзьями, она полностью самостоятельна, занята любимыми делами — это помогает ей лучше учиться, быть активной.

Ольга: Экспедиция, это место, где хорошо с семьей и где все друг другу семья. Экспедиция для меня - зона профессионального роста. Это возможность встречи разных культур: горожан и деревенских ребят, русских и удмуртов, совсем пожилых и совсем юных. Национальные костюмы, песни, ремесла, звуки, запахи родной природы — это те сокровища, которые останутся с нами всю жизнь. Верю, что это то удобрение, на котором вырастет у детей любовь к людям, к нашей земле.

Мария: Экспедиция – это большая семья, где каждый находит своё место, где все могут, подскажут, научат и порадуются успехам. Открываю давно знакомых людей с новой стороны. С экспедиции никто не возвращается прежним, общение «вживую», умение детей справляться с тягостями походной жизни. Сын после экспедиции стал более самостоятельным, уверенным в себе.

Татьяна: Наша семья выезжала в экспедицию уже более 10 раз. Для меня экспедиция — это место, где я реализую свои биологические интересы, тренирую и пополняю свои ботанические знания, помогаю детям больше узнать о жизни растений. Дети здесь становятся самостоятельными, закрепляя навыки бытового самообслуживания. Учатся дежурить на кухне и мыть посуду, помогают готовить пищу на костре.

Любовь: за 20 лет я вижу результаты экспедиции – на моих глазах выросло не одно поколение. Выросли отличные люди, у которых самые настоящие жизненные ценности. Мои внуки получают опыт жизни в экспедиции.

Ирина: Экспедиция – это время, когда я могу ВСЕЦЕЛО и круглосуточно находиться с семьей! В течение учебного года нет времени просто посидеть, поговорить, посмотреть на плывущие облака. Теперь мои дети, планируя лето, обязательно включают в список ЭКСПЕДИЦИЮ. На моих детей экспедиция влияет положительно. Дочь очень трудно находит общий язык в новом коллективе. Вожатые и дети умудряются подружиться с ней за короткое время. Сын стал более самостоятельным.

Вера: В экспедицию мы ездим практически всей семьёй. Экспедиция является маркером сплоченности семьи, поскольку заставляет совместно строить планы, организует семейное время. Я перестаю на время экспедиции быть управленцем, радуюсь жизни и природе, общаюсь с людьми и думаю о тьюторстве. Мои дети проявляют себя как лидеры, осознанно подходят ко многим вещам в жизни, умеют рассуждать и имеют свое мнение. При этом умеют делиться и поддерживать, не эгоисты.

Алексей: В экспедиции мы с дочерью взаимодействовали в ситуациях, с которыми ранее не сталкивались. Она видела меня с другой стороны, не только как папу, но и как работника по хозяйству, организатора. Экспедиция создает условия для многогранного взаимодействия в семье. Участие в экспедициях – это часть моей стратегии показать семье, что жизнь не ограничивается стенами квартиры и учебных заведений, а интересных людей здесь гораздо больше, чем встречается нам в обыденной жизни.

Наталья: Ценность экспедиции для семьи в её объединении общей целью. Видим друг друга по-новому, в разных аспектах, с разных сторон. Вырабатывается выдержка, умение проживать в походных условиях, понимать друг друга. Много общих семейных впечатлений останется на всю жизнь! Новые открытия, которые происходят каждый день и для каждого на протяжении всей смены! Влияние экспедиции на умы и души детей и нас взрослых ОГРОМНО! Возвращаясь с экспедиции, становимся чуточку другими людьми: более чуткими, одухотворенными, счастливыми!

Надежда: Самое ценное — это общение, с взрослыми, детьми, природой. Каждая экспедиция — это открытие в себе, природе, детях. Мощный образовательный и воспитательный потенциал содержит пространство экспедиции.

Татьяна: Дети в экспедиции отвлечены от компьютеров и телефонов. Они поняли, что можно интересно прожить без гаджетов. Есть возможности попробовать себя в своей будущей профессии. Старший сын смог применить свои навыки в реальных условиях.

Сергей: Дети обретают самостоятельность. Начинают видеть наш мир в другом ракурсе.

Мама N: В экспедиции дети развиваются как личности, учатся взаимодействовать с другими. Ограниченно пользовались мобильными телефонами – повлияло на самостоятельность, быть более ориентированными на живое общение. У детей появилось желание помогать другим, включились в волонтерские мероприятия, поняли, как можно приносить пользу обществу и начали действовать.

Иван: *Для нас, родителей, возможность активно провести выходные в хорошо знакомом коллективе, т.к. сами выросли в экспедиции. У дочери и каждого вырабатывается понимание: относимся к природе не как потребители.*

Андрей: *Экспедиция учит нас прислушиваться к другим людям, мнениям, позициям. У нашей семьи расширился круг друзей.*

Экспедиция «Лето наших открытий» стала ярким событием для детско-взрослого сообщества. Участники смогли открыть для себя новые горизонты, освоить новые нормы общения и взаимодействия, научиться работать в команде и принимать ответственные решения. Дети смогли примерить на себя разные социальные роли: организатора, лидера и исполнителя. Они научились взаимодействовать с педагогами и родителями в процессе обучения, анализировать свою деятельность и планировать будущие события. Команда организаторов приобрела ценный опыт в проектировании образовательных мероприятий и освоила новые подходы к совместной организации детско-взрослого сообщества.

Литература

1. Иванова Е.Н. Образовательное событие как тьюторская технология индивидуализации образовательного процесса. [Электронный ресурс]: сайт лицея №44 г. Чебоксары. URL: http://lyceum-44.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=247:2011-01-07-20-16-19&catid=50:methodkop&Itemid=69 (дата обращения: 20.04.2024)
2. Трясцина Т.М. «Результаты тьюторского сопровождения участников исследовательской экспедиции». Сборник «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: идея и реализация функции посредничества»: материалы XI Международной научно-практической (XXIII Всероссийской) конференции 30–31 октября 2018 г. / Научные редакторы Т.М. Ковалева, А.А. Теров, технический редактор Н.В. Лебедева. – М.: МПГУ, 2018. – 258 с.
3. Образование за пределами обыденного: событие действия, событие учения – событие себя. Нелинейный сборник кейсов образовательных событий с комментариями участников. коллектив авторов – 2-е изд. – М.: Некоммерческое партнёрство «Авторский клуб», 2017–256 с.
4. Школа исследователей: материалы экспедиций (фото, фильмы и др.) – Ижевск. URL: <http://vk.com/club44495473> (дата обращения: 30.09.2024).

Роль тьютора в организации совместного чтения родителей и подростков

Эля Ванушевна Хачатрян

ГАОУ ВО МГПУ,
доцент дирекции образовательных программ,
кандидат педагогических наук,
г. Москва,
elialogos@mail.ru

В статье рассматриваются возможности организации совместного чтения родителей и детей-подростков средствами создания тьютором текстовой исследовательской среды (ТИС); дан анализ характеристик ТИС, среды, в которой не только укрепляются детско-родительские отношения, налаживается диалог поколений, но и развивается умение мыслить самостоятельно, грамотно выразить свою точку зрения, аргументировать её.

Ключевые слова. Родители, дети-подростки, тьютор, тьюторское сопровождение, текстовая исследовательская среда, совместное чтение, технологии открытого образования, критическое мышление, стратегии, приёмы.

Features of mastering the technology of the development of critical thinking in the process of tutors' professional training

Elya Vanushevna Khachatryan

Moscow City Pedagogical University,
Associate Professor of the Directorate of Educational Programs,
candidate of pedagogical sciences,
Moscow,
elialogos@mail.ru

The article examines the possibilities of organizing joint reading between parents and teenage children by means of creating a textual research environment (TIS) by a tutor; an analysis of the characteristics of TIS, an environment in which not only child-parent relations are strengthened, a dialogue between generations is established, but also the ability to think independently, competently express one's point of view, and argue it is developed.

Keywords. Parents, teenage children, tutor, tutor support, text research environment, joint reading, open education technologies, critical thinking, strategies, techniques.

Общество обеспечивает свое существование и развитие передачей культурного наследия от поколения к поколению. Понятия общекультурных ценностей и идеалов утверждаются в общественном сознании через просвещение и образование. В начале 20-х годов XX века в педагогике благодаря работам С.И. Гессена получило широкое распространение положение

о том, что важнейшей задачей всякого образования является приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, превращение природного человека в культурного. Огромную роль в становлении культурного человека, присвоении им ценностей играет семья. По мнению Б.Т. Лихачёва, воспитательные ценности становятся наиболее эффективными, когда они являются ценностными ориентациями самих взрослых – в случае личностного принятия и осмысления они могут создавать условия для формирования у детей соответствующих ценностных ориентаций [1]. Опираясь на свою систему ценностей, человек не только анализирует свои поступки, действия, окружающий мир, но и способен делать осмысленный выбор своего образовательного и жизненного пути. Являясь важнейшим институтом социализации человека, семья является для детей, в том числе местом получения социального опыта. У каждой семьи сформирована своя система воспитания, определяющая также и взаимоотношения родителей и детей. Во многом социальные аспекты поведения детей-подростков определяются семейными условиями. Поэтому, на наш взгляд, очень важно создавать в семье среду, в которой нормой является общение детей и родителей, обсуждение ими разных тем, в том числе прочитанных книг. В связи с этим особую актуальность, на наш взгляд, приобретает организация совместного чтения родителей и детей-подростков.

Известно, что в подростковом возрасте происходит «скачок» в психофизиологическом развитии. Внимание подростка, направленное ранее на познание окружающей действительности, возвращается к собственной личности. Одновременно он пытается найти свое место в окружающем мире. К этому времени человек обладает достаточно зрелым мышлением, способностью анализировать те или иные явления действительности, а в его психике появляются совершенно новые качества – склонность к самоанализу, самоконтролю, осуществлению осознанного выбора в познавательной деятельности. В подростковом возрасте можно заметить также особый интерес к познанию личности других людей. Наступает этап, наиболее благоприятный для формирования у подростков ценностных ориентиров. Однако для этого необходимо создать особую среду, в которой не только укрепляются детско-родительские отношения, налаживается диалог поколений, но и развивается умение мыслить самостоятельно, грамотно выражать свою точку зрения, аргументировать её. Такой средой, на наш взгляд, может стать текстовая исследовательская среда, которую может создать тьютор как педагог, работающий со средой и владеющий необходимым технологическим инструментарием, в том числе представленным в технологии развития критического мышления.

Полагаем, что совместное чтение родителей и детей-подростков может стать средством решения таких актуальных проблем, как снижение познавательной активности и учебной мотивации подростков, интереса к чтению, изменение характера чтения – ведь оно зачастую носит поверхностный, в лучшем случае информативный или развлекательный характер.

Отметим, что текстовая исследовательская среда, как и открытая образовательная среда, обладает некоторыми её характеристиками: открытостью, вариативностью и провокативностью [2]. Рассмотрим подробнее характеристики текстовой исследовательской среды (ТИС):

- открытость ТИС предполагает возможность для каждого читателя задавать тему для обсуждения в процессе или после прочтения того или иного текста, формулировать актуальную для себя проблему, решение которой не лежит на поверхности и требует пристального исследования всех её аспектов;

- вариативность: ТИС – это среда, в которой собраны разные тексты на основе выявленных тьютором совместных интересов родителей и детей-подростков (на подготовительном этапе для создания такой среды предполагается серьёзная предварительная работа тьютора в этом направлении – ведь это должны быть книги, которые смогут, взволновав читателя, побудить его к размышлениям), а также позиций прочтения конкретного текста (автора, критика, режиссера, сценариста и др.);

- провокативность ТИС проявляется в том, что сами тексты провоцируют читателя, поднимая ту или иную проблему, иногда предлагая читателю решение, которое не всегда является очевидным и необязательно его принимает читатель – провокативность среды позволяет понять и осмыслить разные решения проблемы, обсудить их, моделировать ситуацию (например, с помощью имитационной игры), в которой каждый может опробовать своё решение и проанализировать его возможные последствия.

Рассмотрим этапы организации тьютором совместного чтения родителей и детей-подростков с использованием методов, приёмов и стратегий технологии развития критического мышления.

Подготовительный этап. На этом этапе мы предлагаем тьютору провести индивидуальные тьюториалы с родителями (родителем, если семья неполная) и подростком. Целью индивидуального тьюториала с подростком является выявление круга его интересов и графическое их оформление (в виде кластера, таблицы или любого другого приёма, используемого для визуализации) и определение актуальных для подростка проблем. Отдельно с родителем

/ родителями тоже может быть проведён тьюториал с целью определения родителем актуальных проблем, связанных с учебными или образовательными проблемами ребёнка (например, отсутствие мотивации, низкий уровень самоорганизации подростка и др.). Затем на следующем тьюториале может быть организовано обсуждение родителем / родителями и подростком его интересов, ранжирование ребёнком этих интересов по степени значимости и выбор им наиболее актуального.

Поиск образовательных ресурсов. На основе интереса подростка составляется карта ресурсов и осуществляется поиск источников информации (это может быть, в том числе художественная литература). На основе такой карты и будет организована работа в текстовой исследовательской среде.

Этап работы в текстовой исследовательской среде. Тексты (мы используем широкое понимание тестов, имея в виду, в том числе видеоматериалы) собраны. Однако сами по себе тексты не являются исследовательской средой. Для этого необходимо создать определённые условия.

Во-первых, для прочтения текстов и их осмысления необходимо использовать приёмы или стратегии, которые обеспечат и родителям, и подростку вдумчивое чтение. Тьютор, владеющий технологиями открытого образования, может ознакомить их с необходимым для этого технологическим инструментарием, продемонстрировать особенности их использования при чтении различных текстов [3]. Здесь следует отметить, что не все приёмы активного чтения могут быть использованы при совместном чтении родителей и подростка. Например, на наш взгляд, нецелесообразно использовать «условные значки», двухчастные или трёхчастные дневники, поскольку они предполагают индивидуальное прочтение. Полагаем, что для совместного чтения может быть использована технологическая стратегия «чтение с остановками», которая позволит родителям и ребёнку обсуждать содержание текста непосредственно после прочтения тьютором каждого фрагмента. Это позволит родителю увидеть мыслительный процесс своего ребёнка, его умение излагать свои мысли, аргументировать их, лучше понять своего ребёнка, а подростку – уйти от стереотипного восприятия родителя, образа, который уже сложился у него о родителях в повседневной жизни. Для совместного чтения также может быть использована стратегия «идеал», предполагающая выявление проблемы после прочтения текста или его фрагмента, совместное обсуждение проблемы и поиск способов её решения. Поиск решения проблемы предполагает актуализацию тех ценностей, в соответствии с которыми подросток осуществляет анализ и делает осознанный выбор.

Во-вторых, среда, насыщенная текстами, может стать исследовательской, если обладает перечисленными выше характеристиками. При совместном чтении очень важно, чтобы каждый мог открыто высказывать своё мнение и не опасаться его несовпадения с мнением и точкой зрения других (открытость). Совместное чтение позволит выявить проблему, обсуждение которой позволит осмыслить её с разных точек зрения, сопоставить их, найти аргументированное решение (провокативность). Выбор текста для совместного чтения предполагает также выбор позиции его прочтения и обсуждение с учётом выбранной позиции (в процессе совместного чтения и обсуждения позиция может меняться).

Рефлексия. После совместного чтения мы рекомендуем тьютору провести с родителями и детьми рефлексию по подготовленным заранее вопросам, что позволит актуализировать выявленные ранее проблемы, зафиксировать положительную динамику и запланировать следующий этап взаимодействия.

Таким образом, мы полагаем, что, работая с семьёй, тьютор может организовать совместное чтение родителей и подростка для решения некоторых учебных или образовательных проблем. Для этого ему необходимо владеть технологиями открытого образования, технологическим инструментарием, понимать особенности создания текстовой исследовательской среды (ТИС). Совместное чтение позволяет и родителю, и ребёнку по-новому увидеть друг друга, уйти от стереотипного восприятия и находить интересные темы для обсуждения, улучшить взаимоотношения.

Литература

1. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей: (Теорет.-ист. анализ воспитат. ценностей в России в XIX и XX вв.) / [Б. Т. Лихачев]; Самар. ин-т упр., Рос. акад. образования, Поволж. фил. Ин-та развития личности. - Самара: СИУ, 1997. - 84 с.
2. Ковалева Т.М., Хачатрян Э.В. Технология развития критического мышления в тьюторской деятельности Педагогика. 2020. № 5. С. 66–72.
3. Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике: монография / Т. М. Ковалева, А. А. Теров, Э. В. Хачатрян и др. – М.: МГПУ, 2023. – 212 с.

Использование мультфильмов в тьюторской деятельности в работе с семьями

Ирина Александровна Ястребова

Московский городской педагогический университет,
магистрант 2 курса программы
«Тьюторство в сфере образования»,
г. Москва,
irinayast02@gmail.com

В статье рассматривается влияние мультфильмов и анимационных фильмов на семьи. Проанализированы преимущества использования мультфильмов в работе тьютора. Представлен список мультфильмов, который можно использовать в работе с представителями разных поколений в семье в формате таблицы.

Ключевые слова: мультфильм, воспитание, тьютор, семья, поколение

The usage of cartoons during a tutor`s work with families

Irina Alexandrovna Yastrebova

Moscow City University,
2nd year master`s student of the program
“Tutoring in Education”,
Moscow,
irinayast02@gmail.com

The article examines the influence of cartoons and animated films on families. The advantages of using cartoons in the tutor's work are analyzed. A list of cartoons is presented that can be used in the work with representatives of different generations in the family in a table format.

Keywords: cartoon, upbringing, cultural code, tutor, family, generation

За последние годы проблема сплочения и единения семей занимает одну из центральных ролей в современной педагогике. Представителям разных поколений бывает трудно найти общий язык. У них могут быть разные взгляды на популярное искусство, моду, выбор предпрофессионального класса или будущей профессии ребёнка. Тьютор нередко выполняет запрос для помощи для минимизации данных недопониманий. Где же найти инструмент, который поможет понять разновозрастным членам семьи друг друга? По нашему мнению, ответ кроется в наших истоках, а именно мультфильмах.

Мультфильмы любят практически все, независимо от поколения, которому вы принадлежите. Знакомство с музыкой, историей, живописью, архитектурой общепринятыми социальными нормами и традициями с самого детства происходят через экранное искусство [2]. Общеизвестно, что совместная деятельность детей и родителей формирует доверительные отношения между ними, вызывает множество положительных эмоций и является увлекательным и интересным занятием. Именно таким занятием служит для многих семей совместный просмотр мультфильмов.

Совместная деятельность позволяет детям развивать способность ориентироваться на взрослых, а родителям - погружаться в мир ребенка, понимать его и говорить с ним на его языке [1]. После получения запроса от родителей тьюторская работа с мультфильмами как ресурсом заключается в создании условий для эффективной совместной деятельности членов семьи. Тьютор может сопроводить анализ поступков главных героев, акцентировать внимание на главных их качествах, проводить сравнения с реальной жизнью. Данная работа позволит создать рефлексивное пространство, которое может помочь уменьшить разрыв недопонимания между членами и семьей, укрепить общие ценности, преодолеть текущие проблемы.

Однако, некоторые педагоги и родители склонны относиться к просмотру мультфильмов исключительно как к развлечению. Возможно, это происходит из-за недооценки педагогами и родителями потенциальных возможностей мультфильма. Тьютор может помочь организовать совместный досуг для организации пространства совместной рефлексии и обсуждения проблем, поднятых в анимационных лентах.

Среди основных преимуществ использования мультфильмов в обучении и воспитании нам хотелось бы отметить развитие наглядно-образного мышления, воображения. Также, они являются отличным источником для мотивации и стимулирования к творческой деятельности. Посредством мультфильма дети могут приобщаться к социокультурным нормам общества, осознавать такие важные понятия, как мораль и нравственность, сочувствие и сопереживание.

Тем не менее, не все мультфильмы и анимационные фильмы можно назвать позитивным контентом по цели их создания. Безусловно они должны вызывать не только веселье и счастье, но грусть и сострадание, учить тому, что в мире, к сожалению, не всегда добро побеждает, но как сделать так, чтобы зло не распространялось или свелось к минимуму. Поэтому очень важно тьютору ответственно подойти к выбору мультфильма, который подойдет к этим критериям.

Наверное, многие представители старшего поколения считают, что, естественно, раньше было лучше и современная анимация может, в основном, только навредить. Но так ли старые мультфильмы отличаются от новых?

Говоря о разных поколениях, нельзя не упомянуть теорию поколений Штрауса и Хоува. Создатели данного учения считают, что в каждой эпохе есть у людей есть определенный набор ценностей, сформированные под влиянием различных событий, например, экономических, политических, культурных. Согласно этой теории в настоящем времени проживают представители таких поколений как поколения «X» (годы рождения 1963–1983), «Y» (годы рождения 1983–2003) и «Z» (годы рождения 2003–2023).

Основываясь на этой теории, мультфильмы и анимационные фильмы были разделены на картины, созданные в 1960–1980, 1990–2000 и 2010-2020-е (см. «табл.1»). Они расположены по сходству по сюжетным линиям или темой.

Таблица 1.

1960-1980-е	1990-2000-е	2010-2020-е
«Человек-паук» (1981)	«Человек-паук» (1994)	«Человек-паук: Через вселенные» (2018)
«Бобик в гостях у Барбоса» (1977)	«История игрушек» (1995)	«Тайная жизнь домашних животных» (2016)
«Ну, погоди» (1969) «Шоу Тома и Джерри» (1975)	«Котопес» (1998)	«Маша и Медведь» (2009-настоящее время)
«Василиса-Микулишна» (1975)	«Мулан» (1998)	«Моана» (2016)

Как можно заметить иногда создателями берется один и тот же герой, но его представляют каждому поколению по-разному, чтобы сделать главного персонажа ближе и понятнее каждому, несмотря на дату создания, например Человека-паука (1981, 1994 и 2018).

Хочется отметить, что сюжетные линии похожи, но они совершенно по-разному показаны, чтобы каждому из поколений было понятно, и эта тема была раскрыта актуальным образом, что дает возможность проследить развитие определенной тематики и посмотреть, какие темы были более и менее популярны в разные эпохи.

Выбрав мультфильм, который будет подходить семье, с которой работает тьютор, его следующая задача – создать условия совместных просмотров мультфильмов, которые помогут объединить семьи и преодолеть проблему «разрыва между поколениями». В дальнейших работах хотелось бы уделить внимание методам и принципам использования мультфильмов в работе тьютора.

Таким образом, мультфильмы являются отличным источником для создания позитивного мышления и воспитания традиций в семье. Потенциал мультфильмов как ресурса для тьюторского сопровождения еще не раскрыт и будет изучаться в дальнейших работах.

Литература

1. Вернидуб О.В., Игонина М.Ю. Создание семейного мультфильма как способ взаимодействия с семьями воспитанников // МОЛОДЁЖНАЯ НАУКА: сборник статей IX Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2023. – 110 с.
2. Мачехина О.Н. Фильмы, соединяющие поколения. Ресурсы кинопедагогики для проектирования межпоколенческого взаимодействия. Методическое пособие для педагогов по проведению занятий с подростками в клубном формате обсуждения фильмов, с использованием приемов технологии «Дебаты», 2022. – 30 с.
3. Howe, Neil; Strauss, William (1991). Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company.

Профессиональное самоопределение одного из родителей в аспекте тьюторского действия: возможности и риски для семьи

Светлана Сергеевна Яшина
ГАОУ ВО МГПУ,
магистрант 2 курса программы
«Тьюторство в сфере образования»
г. Москва,
19887635016@gmail.com

В статье рассматривается влияние процесса профессионального самоопределения одного из родителей на других членов семьи, проанализированы положительные результаты этого процесса и его ограничения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, родитель, семья, ресурсность, ресурсы, тьюторское сопровождение.

**Professional self-determination of one
of the parents in the aspect of tutoring: opportunities and risks for the family**

Svetlana Sergeevna Yashina

Moscow City University,
2nd year master's students of the program
«Tutoring in Education»
Moscow,
19887635016@gmail.com

The article examines the influence of the process of professional self-determination of one of the parents on other family members, analyzes the positive results of this process and its limitations.

Keywords: professional self-determination, resourcefulness, resources, tutor support.

В современном обществе наблюдается стремительное изменение условий жизни, включая экономические, политические и социальные аспекты. Эти изменения создают необходимость в выборе новой профессиональной деятельности не только для молодежи, но и для других социальных групп, включая безработных, студентов, работающих специалистов, пенсионеров, женщин после декретного отпуска и взрослых, продолжающих образование.

Профессиональное самоопределение одного из родителей в концепции непрерывного образования продиктовано реальными особенностями жизни человека и вызовами времени. Современная семья сегодня живет в быстро меняющемся мире, в силу чего и дети, и родители должны жить, непрерывно развиваясь и совершенствуясь, чтобы не потерять ориентиры в современных условиях жизни.

Научному сообществу известно много факторов, влияющих на профессиональное самоопределение взрослого человека, и они достаточно изучены, но как влияет этот процесс на других членов семьи, не совсем определено и понятно. Что происходит с семьей, когда один из родителей начинает самоопределяться в пути своего профессионального развития? Какое влияние может оказать этот процесс на других членов семьи? В чем может заключаться ресурсность процесса самоопределения одного из родителей для всех членов семьи? Какие открываются возможности для семьи и с чем связаны риски? Нужна ли профессиональная помощь семье, когда один из родителей профессионально самоопределяется?

В статье представлены размышления автора, на своем опыте столкнувшегося с необходимостью учитывать взаимовлияние родительской позиции и позиции взрослого, находящегося в процессе профессионального самоопределения. Сделана попытка из тьюторского фокуса рассмотреть возможности и риски для семьи в ситуации профессионального самоопределения одного из родителей

Прежде чем искать ответы на поставленные вопросы, определимся, что мы будем понимать под процессом профессионального самоопределения, ресурсностью и ресурсами. В своей работе мы опираемся на определение профессионального самоопределения Н.С. Пряжникова. Под профессиональным самоопределением ученый понимает «поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения» [1, С. 21]. Согласно словарю И.С. Ожегова, ресурсность - это состояние человека, в котором он обладает физическими, психическими силами и мотивацией, а также достаточной энергией для реализации своих целей, планов и желаний. Ресурс — это запасы, средство к которому обращаются в случае необходимости [2].

В контексте профессионального самоопределения одного из родителей под ресурсностью мы будем понимать личностные, социальные, материальные и информационные ресурсы, которые человек использует для самостоятельного выбора своего профессионального развития, которые в дальнейшем могут быть направлены и на других членов его семьи.

Рассмотрим возможные эффекты профессионального самоопределения одного из родителей, заранее предполагая, что эти результаты могут открывать как дополнительные возможности, так и риски для семьи.

На наш взгляд, положительными эффектами процесса профессионального самоопределения одного из родителей могут быть:

- создание образовательной среды: родитель, который ценит свое обучение, может создать в семье среду, способствующую учебе и развитию, предоставляя доступ к образовательным материалам и поощряя детей к самостоятельному обучению [3, 4];
- повышение уровня знаний: новые знания и навыки, приобретенные родителем, могут быть полезными для решения повседневных задач и проблем семьи. Например, родитель, изучающий финансы, может лучше управлять семейным бюджетом, а родитель, совершенствующийся в кулинарном искусстве, может не только вкусно накормить семью, но и показать возможности для семьи, применяя на практике полученные компетенции;

- улучшение качества жизни: обучение родителя может привести к его профессиональному росту и, как следствие, улучшению финансового положения семьи;
- профессиональный рост и финансовая стабильность: повышение квалификации или получение новой специальности родителя может привести к его карьерному росту, увеличению дохода семьи, что положительно скажется на финансовом благополучии семьи;
- повышение учебной мотивации детей и их стремление к саморазвитию: родитель, находящийся в процессе непрерывного образования, может стать хорошим примером для детей, мотивируя их к учебе, саморазвитию и самоопределению [5];
- личностное развитие родителя и его самореализация: повышается самооценка родителя и, как следствие, возникает удовлетворение жизнью в целом всех членов семьи;
- эмоциональная поддержка родителя, который развивается и учится новому, а следовательно, может оказывать эмоциональную поддержку другим членам семьи, делаясь своими знаниями и опытом, помогая им справляться с трудностями и вызовами;
- развитое критическое мышление родителя: обучение развивает навыки критического мышления у родителя, помогая принимать более взвешенные и обоснованные решения, которые будут полезны для всей семьи [6];
- навыки воспитания: родитель, занимающийся постоянным обучением, может лучше понимать современные методики воспитания и психологию детей, что может привести к более эффективным методам воспитания и лучшему взаимопониманию с детьми;
- расширение кругозора: обучение помогает родителям быть в курсе современных тенденций и знаний, обсуждать их с детьми и с другими членами семьи, что может улучшить их коммуникацию и взаимопонимание;
- развитие семейных отношений и коммуникативных навыков, поскольку обучение одного из родителей часто связано с развитием так называемых "мягких навыков" (soft skills): навыков общения, управления временем, эмоционального интеллекта и т. д., что может улучшить взаимодействие со всеми членами семьи [7].

Несмотря на положительные эффекты, процесс профессионального самоопределения родителя может иметь следующие риски:

- недостаток времени: взрослый человек учится, получая второе и последующее образование, проявляет образовательную активность, пытается использовать разные образовательные ресурсы, наращивает новые желаемые компетенции для новой профессиональной

деятельности, а это требует значительного времени, которое родитель изначально неосознанно не берет в расчет, не уделяя этому аспекту должного внимания, не рассматривает его как ценный ресурс, который требует осознанного планирования. Для семьи и для самого родителя сокращается количество часов, которое родитель отводил семье и отдыху, а это может привести в будущем как к ухудшению процесса осваивания новых знаний, обострению отношений, недостатку внимания детям и супругу, так и в перспективе к ухудшению здоровья родителя;

- стресс и усталость: совмещение работы, учебы и семейных обязанностей может привести к переутомлению, стрессу и кризису, что негативно сказывается на общем «климате» в семье, а в целом и профессиональному выгоранию родителя, от нового для себя процесса, в котором он находится [8];

- финансовые затраты: обучение может требовать финансовых вложений, что может создать дополнительную нагрузку на семейный бюджет, особенно при ограниченных доходах семьи, а если в данный момент родитель не может на прежнем уровне осуществлять профессиональную деятельность в связи с профессиональным самоопределением, то финансовая нагрузка ложится на другого родителя;

- конфликты и недопонимание: непрерывное обучение может стать причиной конфликтов, если другие члены семьи не поддерживают стремление родителя к саморазвитию или считают его приоритеты неправильными.

Обобщая изложенное выше, можно предположить, что у родителя возникает необходимость осуществления выбора: оставить все как есть, либо начать решать самостоятельно вставшую перед ним проблему, наращивая компетенции, способствующие изменению ситуации, при условии, что родитель видит истинную проблему, осознает причины ее появления и знает, какие способы для решения ему нужны, либо может обратиться за профессиональной помощью к профильным специалистам.

Таким специалистом, который может оказать профессиональную помощь семье, может стать тьютор, организующий тьюторское сопровождение процесса профессионального самоопределения одного из родителей и помогающий ему адаптироваться к новым возможностям, преодолеть ограничения, связанные с его выбором, а в некоторых случаях перевести их в положительный ресурс [9,10]. При этом особой заботой тьютора становится помощь родителю в анализе своей ситуации, прогнозировании эффектов, которые могут отражаться на

семейных отношениях, объективации своего образовательного движения и имеющихся ресурсов.

Результатом тьюторского сопровождения может стать улучшение качества семейных отношений за счет создания пространства выбора не только для родителя, который участвует в процессе самоопределения, но и для всех членов его семьи, а создание образовательной среды с учетом интересов, потребностей, ценностей и личных смыслов в деятельности всех членов семьи может способствовать повышению уровня жизни и культуры.

В условиях быстро меняющегося мира, мы считаем, что такой подход может стать залогом устойчивости и развития всей семьи. Ведь мир постоянно меняется, и тьюторское сопровождение профессионального самоопределения помогает быть готовым к этим изменениям. Родитель, обладающий актуальными компетенциями, знающий куда он идет, какие есть возможности для семьи и способы борьбы с рисками, может лучше подготовить свою семью к любым изменениям, будь то финансовые, социальные или технологические вызовы и выстроить свой индивидуальный образовательный маршрут с учетом интересов его и семьи. Такой родитель может стать «маяком», который поможет семье оставаться устойчивой в условиях неопределенности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что родитель через процессы самообразования и своего профессионального самоопределения может играть большую роль в становлении характера своего ребенка, в формировании его жизненных ориентиров и мировоззрения.

Тема влияния профессионального самоопределения одного из родителей на других членов семьи все еще остается недостаточно изученной, поставленные вопросы нуждаются в дальнейшем исследовании, особенно аспект, связанный с ресурсностью тьюторского сопровождения семей, для которых вопрос профессионального самоопределения одного из родителей является актуальным.

Литература

1. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: «Академия», 2007. – 503 с.
2. Ожегов С.И. - Словарь русского языка /под редакцией Н.Ю. Шведовой. М.: «Русский язык», 1989.

3. Иванова Н.Л., Котова С. А. Профессиональное самоопределение: проблема метода диагностики и консультирования // Ученые записки. 2010. Т.3. Сер. Психология. Педагогика. № 3 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samoopredelenie-problema-metoda-dagnostiki-i-konsultirovaniya/viewer> (дата обращения: 14.08.2024).
4. Ковалева Т.М., Хачатрян Э.В. Технология развития критического в тьюторской деятельности // Педагогика. 2020. № 5. С. 66–72.
5. Александрова Н.А. Семейные факторы профессионального самоопределения в подростковом возрасте / Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2010. Вып.4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-factory-professionalnogo-samoopredeleniya-v-podrostkovom-vozhraсте/viewer> (дата обращения: 14.08.2024).
6. Хачатрян Э.В. Технология развития критического мышления в создании условий индивидуализации обучающегося / В сборнике: Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность. Материалы XII Международной научно-практической конференции (XXIV Всероссийской научно-практической конференции). 2019. С. 136–143.
7. Николаева М.А., Шрамко Н.В. Развитие компетентности взаимодействия с собой у будущих педагогов // Педагогический журнал Башкортостана. 2024. №1 (103). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kompetentnosti-vzaimodeystviya-s-soboy-u-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 14.08.2024).
8. Садовникова Н.О. Конфликт профессионального самоопределения и профессиональный кризис личности как психологические барьеры профессионального развития // Modern Research of Social Problems, № 10 (66), 2016. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konflikt-professionalnogo-samoopredeleniya-i-professionalnyy-krizis-lichnosti-kak-psihologicheskie-bariery-professionalnogo/viewer> (дата обращения: 14.08.2024).
9. Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике: монография / Ковалева Т.М., Теров А.А., Хачатрян Э.В., Грачева Н.Ю., Дудчик С.В., Карастелёв В.Е. – М.: МГПУ, 2023. – 212 с.
10. Игнатьева Е.П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен / Вестник ЧГПУ № 6, 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskoe-soprovozhdenie-kak-pedagogicheskiy-fenomen/viewer> (дата обращения: 14.08.2024).

Часть 2. Опыт работы с семьёй: практики сопровождения

Тьюторская игра как форма взаимодействия участников образовательного процесса

Елена Валерьевна Антипина

Удмуртский государственный университет,
доцент кафедры дизайна,
кандидат технических наук,
г. Ижевск,
antipinaelena@gmail.com

В статье рассматривается то, что можно считать тьюторской игрой, какие дефициты может закрыть тьюторская игра во взаимодействии родителя и ребенка, какие задачи педагога она решает в образовательном процессе, и на что стоит обратить внимание проектировщику подобных игр.

Ключевые слова: тьютор, игра, образовательный процесс, тьюторская игра, типология тьюторских игр.

Tutoring game as a form of interaction between participants in the educational process

Elena Valerievna Antipina

Udmurt State University,
Associate Professor of the Design Department,
candidate of technical sciences,
Izhevsk,
antipinaelena@gmail.com

The article discusses the issues of what can be considered a tutoring game, what deficits can be closed with the help of use a tutoring game in the interaction of a parent and a child, what teacher tasks it solves in the educational process, and what a designer of tutor games should pay attention to.

Keywords: Tutor, game, educational process, tutoring game, typology of tutoring games.

Сейчас система образования предлагает участникам процесса много возможностей и ресурсов, чтобы сделать учебный процесс более эффективным. В игре человек полностью погружается в свою роль и может проявить все свои способности. Поэтому игровой метод очень ценится в обучении как детей, так и взрослых [1].

В контексте деятельности тьютора игра может использоваться в качестве инструмента работы с тьюторантом, например, в процессе непосредственного взаимодействия или являться результатом совместной проектной деятельности.

При этом важно понимать отличие игры как инструмента от игры как метода, когда можно говорить о том, что метод взаимодействия тьютора с тьюторантом – это тьюторская игра.

Для того чтобы прояснить, что можно назвать тьюторской игрой, следует обратиться к определению, кто такой тьютор и какие функции он выполняет.

Приведем несколько базовых определений.

- Тьютор (в переводе с англ. - преподаватель-консультант) – лицо, облегчающее процесс обучения, чья роль – быть знающим партнером своих слушателей. (словарь «Терминология в системе дополнительного профессионального образования»).

- Тьютор – консультант учащегося, может помочь ему выработать индивидуальную образовательную программу, самоопределиться к самому процессу обучения и к отдельным элементам этого процесса, а с другой стороны, он может ответить на вопрос, как использовать результаты обучения и как переложить эту самую учебную программу, учебную деятельность в процесс индивидуального развития этого конкретного человека. (П. Г. Щедровицкий).

- Тьютор – 1) педагог, осуществляющий общее руководство самостоятельной внеаудиторной работой обучаемых, преподавательская должность в некоторых университетах. Тьюторство практикуется в образовательном учреждении, где большое значение придается учебной деятельности по индивидуальным планам и самостоятельной работе с источниками информации. 2) индивидуальный научный руководитель студента (Педагогика. Большая современная энциклопедия).

- Тьютор – это позиция преподавателя, который помогает обучающемуся строить индивидуальную образовательную траекторию (Н. И. Рыбалкина).

- Тьютор – это особый педагог, который работает с принципом индивидуализации и сопровождает построение и реализацию индивидуальной образовательной программы. (Т. М. Ковалева) [2].

Соответственно, исходя из задач, поставленных перед тьютором, игра как инструмент в профессиональной деятельности тьютора может использоваться для прояснения психолого-педагогической ситуации в диагностических целях, в выявлении дефицитов и профицитов в образовательной предметной области, в работе не только с тьюторантом, но и его семьей;

иметь различные форматы от индивидуального до командного и быть реализована в различных видах образовательной деятельности, как в традиционной форме, так и в проектной (рисунок 1).



Рис. 1. Классификация тьюторских игр

Поскольку тьюторская деятельность четко привязана к потребностям тьюторанта и нацелена на формирование благоприятной для него среды, то особенности тьюторской игры складываются из того, кто будет являться участником (участниками) игры, в каком формате она будет реализована и какой вид может принять.

В совместной деятельности родителя и ребенка игра может стать центром объединения интересов. При этом она должна включать в себя процесс присвоения детьми социального опыта, носителем которого является родитель. Совместная деятельность и общение ребенка и родителя должны быть эмоционально окрашенными, контактными и иметь особые характеристики:

- Совместное времяпрепровождение должно быть увлекательным как для взрослых, так и для детей.
- Существенное значение имеет эмоциональная вовлеченность родителей в данный процесс.
- Взаимодействие между родителями и детьми должно быть постоянным, включая реакцию на действия друг друга, согласование совместных действий, восприятие и регуляцию поведения друг друга.
- Занятия должны постепенно усложняться, что способствует развитию ребенка в тех областях, где у него уже наблюдаются успехи [3].

Стоит отметить, что включенность родителя в процесс, предложение сделать что-то вместе, новое распределение ролей для ребенка оказываются очень ценными, а благодаря

совместной деятельности ребенок может решить более сложные задачи и раскрыть свой потенциал, что способствует формированию новых навыков и умений.

При этом, чтобы деятельность родителя в полной мере стала на какое-то время тьюторской, важно родителю поддерживать благоприятную атмосферу в семье, уметь оценивать интересы ребенка в течение длительного периода времени, и продумывать то, как эти интересы можно оформить в виде какого-то зримого результата, который бы позволил зафиксировать достижения ребенка. Такое вполне возможно при совместных регулярных игротеках, когда выбор игр основан на познавательных интересах ребенка.

В качестве еще одного примера такой совместной детско-родительской деятельности можно представить летний проект по созданию предметной игры, выполненный в каникулы ребенком совместно с родителем. Важно упомянуть, что в этом взаимодействии родителю важно удерживать рамку тьютора, т. е. поддерживать среду продуктивной, исходить из проблем или интересов самого ребенка, давать ему простор действий в генерации идей, их реализации, и фиксировать точки старта, промежуточных этапов и финального результата.

Использование игровых технологий в образовании является базисом для преподавателя, который хочет сделать свою деятельность осознанной и адаптированной под современные реалии. Понимать этот процесс можно очень широко:

- Применение геймификации в образовательном процессе в виде использования игровых сценариев (баллы, очки, таблицы). В данной ситуации процесс обучения превращается в игру для стимуляции интереса обучающихся к образовательному процессу.
- Включение игры в тематический план, когда игра становится частью урока. Такое применение игровых технологий позволяет сделать традиционную образовательную деятельность более интересной для учащихся, что повышает их вовлеченность в процесс, а значит, и возможные результаты в освоении дисциплины.
- Разработка игры как проекта, если дисциплина предполагает проектную деятельность.

Подобная игровая деятельность может не быть тьюторской, поэтому в такой ситуации взаимодействия педагога и ученика педагогу-тьютору важно ориентироваться на закрытие посредством игры предметных дефицитов или выявление профицитов учащихся. Тогда в полной мере можно назвать игры, которые педагог использует в таком действии тьюторскими.

В качестве примера тьюторской игры можно привести еще один способ ее применения в диагностических целях. Такой способ подходит при первом знакомстве педагога с группой

обучающихся, когда у педагога есть возможность корректировки учебных заданий исходя из полученных в процессе игры результатов.

Помимо использования игр в семье и в образовательном процессе, игра сама по себе является интересным объектом приложения сил тьютора-проектировщика. Различные виды игр, их вариативность в форматах применения позволяют создавать целые игровые вселенные, что в конечном итоге «геймифицирует игру», что дает интересные результаты в образовательном процессе, а совместная работа тьютора и тьюторанта может быть выражена в создании собственной игры как результата проектной деятельности.

Тьюторская игра имеет свою узкую специфику, которая без определенной осознанной вовлеченности того, кто организует игровой процесс или проектирует игровой продукт, может превратиться в «просто игру». Поэтому при проектировании тьюторской игры важно удерживать поставленную цель, фокусироваться на профессиональных функциях тьютора, которые, в первую очередь, должны помочь реализовывать задачи тьюторантов.

Литература

1. Ваганова, О. И., Смирнова, Ж. В., Мокрова А. А. Применение игровых технологий в обучении студентов // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №1 (35). С. 16–21.
2. Олефир Н. Л. Кроки для начинающего тьютора: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: ГБУ ДППО ЦПКС ИМЦ Московского района, 2018. – 38 с.
3. Грек Е. А. Психология отношений детей и родителей [Электронный ресурс]. URL: <https://detskiy-medcentr-spb.ru/about/articles/otnosheniya-deti-roditeli/>

**Актуальность и преимущества реализации адаптированной программы
дополнительного образования «ТВОЙ ШАНС» в профессиональной
ориентации детей с нарушением слуха**

Елена Дмитриевна Бадак

Дальневосточный Федеральный университет,
студент магистратуры по программе
«Тьюторство и сопровождение индивидуальной траектории обучающегося»,
г. Владивосток,
iam@kiwigirl24.ru

В статье рассматриваются актуальные аспекты обучения детей с нарушением слуха в процессе погружения в мир профессий, а также факторы, способствующие успешности этого процесса. Раскрываются преимущества реализации образовательной программы профориентационной направленности, связанные с будущим самоопределением детей ОВЗ данной категории.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, дети с ОВЗ (нарушение слуха), возможности профессионального самоопределения.

**Relevance and advantages of implementing the adapted program of additional education
“YOUR CHANCE” in career guidance of children with hearing impairment**

Elena Dmitrievna Badak

Far Eastern Federal University,
Master’s Degree student of
“Tutor support in education” program,
Vladivostok,
iam@kiwigirl24.ru

The article examines current aspects of teaching children with hearing impairments in the process of immersion in the world of professions, as well as factors that contribute to the success of this process. The advantages of implementing an educational program with a career guidance focus related to the future children self-determination with disabilities of this category are revealed.

Keywords: Career guidance, children with disabilities (hearing impairment), career self-determination opportunities.

*"Вы многократно, практически всю жизнь будете стоять перед вопросом выбора.
Человек всегда делает выбор, если, конечно, он чувствует, что он хочет жить,*

*хочет творить, хочет получать удовлетворение, удовольствие от жизни и под-
носить эти плоды своего труда на алтарь отечества, делиться этими результатами с
другими людьми. Кстати говоря, как правило, в этом человек находит
наивысшее удовлетворение от своей собственной работы"*

В. В. Путин

открытый урок "Россия, устремленная в будущее"

01.09.2017 г.

Одно из актуальных социально-экономических и демографических проблем современного российского социума является включение детей с ограниченными возможностями здоровья в общество. Значимость этой проблемы объясняется многими обстоятельствами, сложившимися в современной России, и прежде всего, объективными сложностями социального функционирования и вхождения ребёнка в общество.

20 ноября 1989 г. ООН приняла текст Конвенции о правах ребёнка. В ней закреплено:

- право детей, имеющих отклонения в развитии, вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые позволяют им сохранить достоинство, чувство уверенности в себе и облегчают их активное участие в жизни общества [ст. 23];
- право неполноценного ребёнка на особую заботу и помощь, которая должна предоставляться по возможности бесплатно с учётом финансовых ресурсов родителей или других лиц, обеспечивающих заботу о ребёнке, что должно способствовать по возможности наиболее полному вовлечению ребёнка в социальную жизнь и развитию его личности, включая культурное и духовное развитие [ст. 23].

Проблема выбора профессии и самоопределения остаётся актуальной для современной молодёжи, и особенно для детей с ограниченными возможностями здоровья. К 12–15 годам у подростков складывается ориентация на сферу будущей профессиональной деятельности. Для успешного профессионального становления молодого человека и продвижения в профессиональной деятельности к желаемой цели, общество предоставляет ему ориентиры, отражающие количественную потребность рынка труда в кадрах, а также профессии и возможности подготовки к ним согласно требованиям рынка труда конкретного региона.

Мировой опыт и опыт нашего Дальневосточного региона свидетельствует, что из-за быстрой смены технологий, человек вынужден несколько раз менять профессию. Отсюда следует, что перед началом трудовой деятельности каждый человек должен иметь широкий кругозор,

познакомиться с различными возможностями преобразующей деятельности человека, оценить свои индивидуальные особенности, склонности, способности, сориентироваться в первоначальном профиле обучения, и, как следствие, найти направление своей профессиональной деятельности.

Профессиональная ориентация – это многоуровневый процесс, включающий в себя следующее:

- комплекс задач, которые общество ставит перед личностью;
- поэтапный процесс принятия решений, через которые индивид достигает баланса между потребностями общества в кадрах и личными предпочтениями;
- процесс развития индивидуального стиля жизни, компонентом которого выступает профессиональная деятельность.

Только информированная молодежь готова к сознательному выбору профессии. А сам спектр осведомленности состоит из знаний и наличия информации о наиболее распространенных видах труда, их значении для общества, а также умения правильно оценить свои данные для овладения избранной специальностью.

Образование детей с ОВЗ, их развитие и дальнейшее профессиональное самоопределение, является неотъемлемой частью адаптации в социуме, относится к числу проблем, актуальность которых до сих пор имеет огромное значение, в связи с чем возникла необходимость исследования данного вопроса.

Диагностика и обработка материала в ходе исследования показали, что неопределенность представлений, знаний учащихся о принципах, правилах и условиях определения своей профессиональной деятельности, недостаток информированности учащихся о мире профессий, а также многочисленные запросы родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, озадаченных будущей траекторией профессионального развития своего ребенка, явились посылком к созданию адаптированной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы социально-гуманитарной направленности «Твой шанс». Данная программа имеет профориентационное направление, где, помимо ознакомительных базовых знаний для детей, при взаимодействии и в рамках сетевого партнерства с различными предприятиями, организациями и учреждениями г. Владивостока, организуются экскурсии, мастер-классы и другие тематические профориентационные мероприятия.

Возможность реализации образовательных программ в сетевой форме установлена ча-

стью 1 статьи 13 и статьей 15 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". Сетевое взаимодействие программы дает возможность использовать потенциал, ресурсы и соответствующую материально – техническую базу организаций, с которыми заключен договор о сетевом сотрудничестве.

Разработанная мною и успешно реализуемая АДОП «Твой шанс» решает задачи осуществления образовательных потребностей детей, относящихся к данной категории, защиты их прав и расширения их жизненных и социальных компетенций. Обучение по данной программе расширяет представления учащихся о современном мире профессий, знакомит их с возможностями профессиональной среды учреждений и организаций города Владивостока и Приморского края, содействует их будущему профессиональному самоопределению и формирует положительное отношение к себе и осознание своей индивидуальности, применительно к реализации себя в будущей профессии.

Обучение детей с нарушением слуха по данной образовательной программе предполагает реализацию принципа социально-адаптирующей направленности, что определяет необходимость целенаправленной подготовки лиц с нарушениями слуха к будущей профессиональной деятельности. А проявление большого внимания к повышению уровня владения речевой (устной и письменной) коммуникацией, являющейся важным показателем для профессионального выбора, делает программу актуальной, определяя ее перспективный путь на практике.

Профориентационная программа «Твой шанс», в разрезе создания эффективной системы профессионального сопровождения и профориентации учащихся с нарушениями слуха в соответствии с их способностями, интересами и запросами рынка труда, имеет место в профессиональном самоопределении, где учащиеся ближе знакомятся с интересующей их профессиональной областью или конкретной профессией, узнают свои психофизиологические особенности и «примеряют» на себя профессию. Кроме вышеперечисленного, программа позволяет сформировать творческое мышление, так как этот вид деятельности направлен на решение творческих задач, воспитывает ценностное отношение к труду других людей и его результатам, собственному труду, развивает интеллектуально-познавательную сферу (ощущение, восприятие, внимание, память, мышление и воображение), качества личности, необходимые для получения будущей профессии: системное мышление, навыки межотраслевой коммуникации (а также навыки работы в группе, умение слушать и слышать других), умение

управлять проектами и процессами, умение работать с коллективами, группами и отдельными людьми, формирует представление о многообразии профессий в современном мире, Приморском крае, городе Владивостоке и, наконец, учит соотносить требования, предъявляемые профессией, с индивидуальными качествами и возможностями.

Важную роль в успешной профессиональной ориентации играет педагог-наставник, основной задачей которого является постоянная связь с семьей, озадаченной построением будущей траектории профессионального развития своего ребенка, его сопровождением и оказанием помощи в процессе выбора профессий, методом различных профессиональных проб, адаптации в обществе, формировании позитивного отношения к себе и осознании своей индивидуальности.

Таким образом, говоря о потенциале реализации адаптированной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Твой шанс» профориентационной направленности в комплексе с тьюторским сопровождением, можно сделать вывод о том, что она обладает огромным воспитательным потенциалом и способствуют формированию у детей данной категории успешной социализации и адаптации, а также развитию социальных компетенций, что непосредственно влияет на процесс создания профессиональной готовности и положительных качеств личности современного поколения.

Результаты исследования проблемы образования детей с ОВЗ, их развитие и дальнейшее профессиональное самоопределение обуславливает необходимость разработки и реализации профориентационной программы, которая поспособствует у детей с ОВЗ:

- формированию представления о многообразии профессий в современном мире;
- навыкам умения соотносить требования, предъявляемые профессией, с индивидуальными качествами и возможностями;
- расширению жизненных и социальных компетенций;
- вовлечению членов семьи в вопросы будущей профессиональной ориентации детей;
- профессиональному самоопределению.

Литература

1. Евтушенко Е.В. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья. М.: Национальный книжный центр, 2019.

2. Подготовка людей с инвалидностью к трудоустройству. М.: Издательский Дом «Качество жизни», 2018.
3. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки. Уч.-мет. пос. – М.: Генезис, 2017.
4. Развитие детей с нарушением слуха во внеурочной деятельности: пособие для учителя и воспитателя специальных (коррекционных) образовательных учреждений I–II вида / под ред. Е. Г. Речинской. – М.: Владос, 2005. – 295с.
5. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учебное пособие / Т.В. Егорова. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.
6. Лубовский В. И. Психолого-педагогические проблемы дифференцированного и интегрированного обучения // Специальная психология. 2008. № 4. 21 с.
7. Синяк В. А., Нудельман М. М. Особенности психического развития глухого ребенка. – Москва, 1975.

Интернет-документы

1. Профессии сферы услуг: перспективы выбора. URL: <https://qps.ru/VvlCT> (дата обращения: 07.09.2019).
2. Рейтинг актуальных профессий. URL: <https://qps.ru/ib9cl> (дата обращения: 07.09.2019).
3. Конвенция о правах ребенка. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 27.08.2019).

«Большой поход» как образовательное событие с тьюторским сопровождением

Александр Александрович Банников

ООО «Большой поход»,

директор,

г. Томск,

bannikov87@gmail.com

Кира Константинова Сикорская

МАОУ школа «Эврика-развитие»,

тьютор,

1soffione@mail.ru

Данная статья будет посвящена описанию организации похода с тьюторским сопровождением в рамках проекта «Большой поход». Это проект неформального семейного образования. Поход, который состоялся с 12 по 20 июля 2024г. в республику Хакасия, был построен с учетом опыта, полученного в предыдущих походах и обогащен новым пониманием этапности и роли тьютора.

Ключевые слова: субъектность, тьютор, поход, наблюдения.

«Bolshoi Pokhod» as an educational event with tutor support

Alexander Bannikov

LLC «Bolshoi Pokhod,

Director,

Tomsk,

bannikov87@gmail.com

Kira Sikorskaya

MAEI school «Eureka-razvitie»

Tutor,

1soffione@mail.ru

This article will describe the organization of a hike with tutor support as part of the “Big Trek” project. This is an informal family education project. The hike, which took place from July 12 to July 20, 2024. to the Republic of Khakassia, was built taking into account the experience gained in previous campaigns and enriched with a new understanding of the stages and role of the tutor.

Keywords: subjectivity, tutor, hike, observations.

В походе суммарно приняло участие 35 человек. Из них – 20 взрослых (4 педагога-тьютора и 16 родителей) и 15 детей (в возрасте от 5 до 13 лет). В составе команды было два человека, отвечающих за организационную часть всего похода – руководитель и завхоз. Это были двое отцов, участников похода. Поход представлял собой поездку из г. Томск в республику Хакасию, в которой было три места стоянки: деревня Малая Сья, озеро Ошколь, Ивановские озёра. До каждой из точек похода семьи участников добирались на личных автомобилях, а на самих точках организовывались палаточные лагеря, из которых осуществлялись как радиальные выходы, так и велась активная работа в лагере. Суммарная длительность похода составила 9 дней.

Мы рассматриваем «Большой поход», как образовательное событие с тьюторским сопровождением, целью которого является создание особенной среды и благоприятных условий для совместной деятельности участников.

Интересным и дискуссионным моментом в организации является момент с определением количества точек стоянок. Мы в своей практике уже не первый раз делаем выбор в пользу трех. На наш взгляд, такое количество является оптимальным. Ниже опишем плюсы и минусы данного выбора.

С одной стороны, три точки стоянки говорят нам о трех переездах лагеря во время похода. Расстояния между точками в нашем случае составляют 150–200 км по дорогам с разным качеством покрытия. Помимо переездов это говорит о необходимости трижды собирать и разбирать лагерь. Суммарно все эти переезды, установки и разборки лагеря занимают порядка 18–20 часов от времени похода. Также дополнительную сложность для организаторов похода представляет: первое – необходимо понимать, что это будет за точка, как там можно организовать среду и интересные места для радиальных выходов. Второе – в этой точке должна быть поляна, которая будет способна принять лагерь из 35 человек (10–12 палаток и 9 автомобилей). И третье – эта точка должна иметь постоянный доступ к питьевой воде.

Какие же плюсы мы получаем от этих усложнений? Ведь можно было обойтись одной или хотя бы двумя точками стоянки. На наш взгляд, плюсы наличия трёх точек стоянки следующие. Во-первых, если организатор сможет найти качественные места стоянок, удовлетворяющие всем необходимым требованиям, описанным выше, это позволит участникам побывать в большем количестве новых познавательных мест. А в нашем случае это был один из основных запросов. Во-вторых, это создает больше «сложностей» для участников события, что является очень важным условием. Отдельным элементом «приключений» становится процесс

сборки/разборки лагеря, который выступает в роли тренинга на взаимодействие и командообразование. Для тьюторов это точка наблюдения за проявленностью участников и сбора данных для рефлексии. При этом важно отметить, что тьюторы также являются участниками процесса сборки и установки лагеря.

Ключевые этапы работ по организации события:

- разработка маршрута;
- проектирование содержания;
- разработка меню и закупка продуктов;
- координация активностей и взаимодействие с местным населением на полевом этапе;
- организация среды и тьюторское сопровождение в походе.

Отдельно остановимся на команде организаторов и их задачах.

Руководитель похода. Удерживает и координирует все процессы, от разработки маршрута до формирования команды участников и организаторов.

Тьюторы. Организуют среду таким образом, чтобы участники похода могли оказаться в разных позициях, в том числе авторов и творцов. Обеспечивают тьюторское сопровождение в походе, занимаются организацией образовательной части и рефлексии.

Завхоз. Координирует процессы связанные с организацией лагеря и питанием, быта в целом.

Цель организаторов - развитие субъектности у каждого из участников похода. Далее опишем три основных этапа похода и задачи каждого из них.

Поход состоял из трех этапов:

- подготовительного;
- непосредственно полевого;
- камерально-рефлексивного.

Подготовительный этап.

Задачами этого этапа являются знакомство участников, их синхронизация, формирование и фиксация их образовательных запросов.

В нашем случае потребовалось три общих встречи, на которых присутствовали все участники похода. *На первой встрече* состоялось знакомство и фиксация запроса участников. Отдельно фиксировались запросы у взрослых и у детей. Взрослый формулировал как свои личные запросы, так и запросы в отношении ребенка. По результатам было выявлено, что

основных запроса два – на совместность и на получение нового опыта и знаний в разных сферах. Исходя из этого выстраивалась дальнейшая программа события. *Вторая встреча* была посвящена командообразованию, для чего мы использовали тренинг по методике Семейной Мягкой Школы. Это авторская методика Эллы Глушковой. Методика заключается в целостном развитии в виде системы игровых упражнений для семей с детьми любого возраста, разработанная на основе мягких стилей воинских искусств и направленная на последовательное раскрытие в человеке врожденной способности быть гибким, смелым, чутким, уметь адекватно реагировать на любую сложную ситуацию [1]! Данный тренинг хорош для достижения поставленных целей в условиях разновозрастной структуры. *Третья общая встреча* была связана с запросом познания нового (природные объекты, топонимика, история и т. п.) и направлена на фокусировку участников на исследование конкретных направлений. Примеры направлений: история усадьбы купца Иваницкого, изучение пещер региона, изучение местных насекомых и др. На встрече участники объединились в группы по интересам и взяли на себя определенные обязательства по проработке материалов в выбранных направлениях.

Также для проработки содержания события орг. группой, в которую входили четыре педагога-тьютора и два родителя-организатора было проведено 6 встреч.

Полевой этап.

Задачами этого этапа были: формирование ресурсного поля для участников события, навигация в этом поле, создание различных образовательных ситуаций, а также важной задачей было доведение начинаний участников похода до результатов и рефлексия.

Одной из характеристик данного этапа, позволяющей назвать «Большой поход» образовательным событием, является наличие специально спродюсированных условий, позволяющих случаться ситуациям сопровождаемой неопределенности для каждого из участников, на каждом отрезке данного этапа. Чтобы поставленные запросы были достигнуты, организуется тьюторское сопровождение участников. Важно отметить, что тьюторы, на протяжении всего события сопровождают не только детей, но и родителей. В самом начале проекта были распределены роли, кто из тьюторов делает больший акцент на сопровождение детей, а кто на сопровождение родителей. Один из тьюторов также являлся музыкальным работником и вносил значительную творческую компоненту в организацию среды.

Обязательные организационные блоки на день:

1. Подъем, зарядка, организация завтрака и завтрак.

2. Установка на день, содержательный блок (постановка задач, экскурсия, поход, мастер-класс и т. д.)
3. Обед, творческие мастерские, отдых.
4. Содержательный блок (тренинги, квесты и т. д.)
5. Рефлексия, обсуждение выполненных задач, концерт по итогам дня.
6. Вечернее время, костер, песни, отбой.

Содержательная часть данного этапа описана в отдельной статье [2].

Камерально-рефлексивный этап.

Задачей данного этапа является общая рефлексия всего события. Это этап, реализующийся после возвращения из похода. Важно провести несколько рефлексивных встреч. Во-первых, такая встреча нужна отдельно для команды организаторов, где рефлексия проводится с разных организационных позиций (описанных выше). Анализируется успешность реализации замысла по каждому из направлений - общая организация похода, походно-туристический блок, образовательный блок, быт и питание. Это позволяет выявить сильные и слабые стороны по каждому из направлений работы орг. команды и учесть это при планировании следующих походов. Во-вторых, важно провести рефлексию со всей командой участников. Рефлексия с детьми была проведена в завершающей стадии второго этапа. Командой организаторов было принято решение, что дополнительные встречи с детьми по возвращении, будут излишними. Т.к. объема рефлексии, проведенной непосредственно в походе, детям достаточно. В походе рефлексия осуществлялась следующими способами.

1. Ежедневное заполнение “Бортового журнала” (Рефлексивный инструмент, авторской разработки команды тьюторов, специально для этого похода).
2. Ежедневное проведение концертов, на которых участники похода представляли достижения и находки дня, фиксируя их как для себя, так и для других участников группы.

На камерально-рефлексивном этапе ключевой акцент ставится на фиксации сильных и слабых моментов, касающихся организации похода, а также сопоставления первоначального запроса участников с достигнутыми результатами. Одним из инструментов авторской разработки команды тьюторов стала игра в “Бинго”. Были разработаны карточки, каждая содержала по 20 утверждений, которые были разбиты по 4 категориям:

- быт;
- вопросы родительства;

- достигнутые цели свои/ребенка;
- про себя.

Отдельно уделим внимание принципам формирования команды участников похода. Необходимо отметить, что поход проходит на коммерческих условиях и является платным. В нашем случае участники формируются в основном из сообщества проекта «Большой поход», базирующегося в группе в telegram-канале. Помимо организации описываемого в этой статье похода, «Большой поход» занимается и другими форматами неформального образования. Это выпуск книг и мультфильмов, организация работы с семьями – родительские клубы, тьюторское сопровождение семей и др. Члены сообщества – это родители, разделяющие принципы гуманной педагогики и индивидуализации образования. Также положительными моментами являются участие дедушек и бабушек и наличие семей из одного сообщества (семьи ребят, обучающихся в одном классе, семьи коллег и т. п.). Тема разработки принципов формирования групп и изучения субъектности группы рассматривается командой авторов как отдельный предмет исследования в будущем.

Реализация похода с тьюторским сопровождением позволила нам увидеть следующие эффекты:

- взаимодействие членов семьи, в отличных от обычной жизни условиях, приводило к сплочению и позволяло увидеть новые проявления каждого;
- снизился уровень тревожности некоторых родителей по отношению к своим детям;
- повысился уровень включенности родителей (особенно отцов) в решение творческих и бытовых задач;
- у некоторых родителей были расширены рамки видения возможностей и потенциала своих детей;
- данные условия позволили проявиться детской самостоятельности и инициативности, а родителям зафиксировать это. После похода родители фиксировали рост этих качеств в повседневной жизни.

Литература

1. Глушкова Элла. Семейная Мягкая Школа. Книга оранжевая. Зачин. <https://dokumen.pub/60a1b8ab27066760a4c5000034b52346.html> (дата обращения 10.10.2024).

Тьютор как наставник школьного проекта

Наталья Владимировна Белан

магистр педагогики,

г. Владивосток,

nut-bel-an@yandex.ru

Автором рассмотрены основные требования к проектной деятельности старшеклассников, а также деятельность тьютора в роли наставника школьного проекта. Описана организация проектной деятельности школьников как эффективного метода, который формирует умение учащихся самостоятельно работать с информацией, делать выводы и заключения, получать новые знания. Приведены результаты тьюторского сопровождения автором проектной деятельности старшеклассников средних образовательных школ города.

Ключевые слова: *школьный проект, тьютор, наставник проектов, тьюторское сопровождение, проектная деятельность.*

Tutor as a mentor for a school project

Natalia Vladimirovna Belan

Master of Pedagogy,

Vladivostok,

E-mail: nut-bel-an@yandex.ru

The author considers the basic requirements for the project activities of high school students, as well as the activities of a tutor in the role of a mentor for a school project. The organization of project activities of schoolchildren is described as an effective method that forms the ability of students to work independently with information, draw conclusions and conclusions, and gain new knowledge. The results of the tutor support by the author of the project activities of high school students of secondary educational schools of the city are presented.

Keywords: *school project, tutor, project mentor, tutor support, project activities.*

Современный мир предъявляет молодым людям высокие требования, будущий профессионал должен отличаться научной и технической эрудицией, стремлением к постоянному развитию своих профессиональных интересов, критическим подходом к поиску конструктивных решений проблем, умением работать с людьми. Принципиальным отличием в обновленном ФГОС ООО 2021 является конкретизация требований к личностным, мета-предметным и предметным результатам освоения обучающимися программ основного общего образования, формирование функциональной грамотности обучающихся, вариативность с

ориентиром на углубленное изучение учебных предметов, которые необходимы для продолжения получения образования и дальнейшей трудовой деятельности в областях, определенных Стратегией научно-технологического развития Российской Федерации. Отсюда вытекает задача помощи старшеклассникам в приобретении требуемых компетентностей. Тьюторское сопровождение проектной деятельности обучающихся способствует разрешению этой задачи.

Ключевым элементом модернизации российской школы является федеральный государственный образовательный стандарт, реализация которого закреплена Законом «Об образовании РФ». Проектная деятельность учащихся прописана во ФГОС, и программы всех школьных предметов ориентированы на данный вид деятельности. Процесс проектной работы регулируют Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС среднего общего образования. Положение о проектах – в пункте 11 раздела II), а школа детализирует эти правила в своих документах: прописывает алгоритм подготовки проекта, определяет, по каким критериям оценивают работы, когда и в какой форме проходит защита. Отметка за курс "Индивидуальный проект" выставляется в аттестат по общему порядку заполнения и выдачи аттестатов, который утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 01.04. 2022 г. № 196 «О внесении изменений в Порядок заполнения, учета и выдачи аттестатов об основном общем и среднем общем образовании и их дубликатов, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 5 октября 2020 г. N 546». Проектная деятельность помогает воспитать культуру умственного труда учеников, как писал Лев Николаевич Толстой: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то в жизни он всегда будет только подражать, копировать...»

Как известно, проектом является работа, направленная на решение конкретной проблемы, на достижение заранее запланированного результата оптимальным способом. В свою очередь учебный проект – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнёров, имеющая общую цель и согласованные способы, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта. Такая работа эффективна только на добровольной основе.

Существуют определенные требования к учебному проекту:

1) Проектирование от проблемы / значимости / востребованности / актуальности: наличие проблемы, которую решает проект, соответствие существующим вызовам, желательно наличие заказа на результат проекта, потенциального пользователя, нехватки чего-

либо необходимого и т. д. Проектирование должно идти от конкретной проблемы, которая имеет востребованность, актуальность.

2) Реализация полного жизненного цикла проекта: от замысла до эксплуатации и утилизации (для инновационного проекта), от гипотезы до употребления полученного знания (для исследовательского проекта). Участники проекта должны реализовать весь цикл или хотя бы видеть его целиком, если упор делается на одной из стадий такого цикла.

3) Оригинальность решения: поиск уникальности данного проекта, ответ на вопрос «почему эта работа является новым проектом, а не повторением пройденного по алгоритму или лабораторной работой». Должно быть дано объяснение, что новое порождается проектом (новое знание, продукт и т. п.).

Кроме этого, школьный проект должен иметь образовательный результат, который отдельно выделяется, осмысливается и обсуждается участниками, поскольку главная цель – формирование универсальных учебных действий. Весь жизненный цикл проекта можно представить в виде этапов, так называемых 5 «П»: Проблема. Планирование. Проектирование. Продукт. Презентация [5].

Выбор темы на первом этапе является одной из важнейших задач, и будет неправильно, если учитель просто «назначит» ее своим ученикам. Важен и выбор руководителя проекта, компетентного специалиста, способного обеспечить реализацию проектов обучающимися на организационном, методологическом, информационном, коммуникационном уровнях, а также получения в проекте двух типов результатов: образовательного и продуктового. Формально для защиты проекта руководителем должен быть школьный учитель, но это не значит, что именно он должен работать с учеником над проектом. Лучше всего для достижения результатов в качестве наставника проектов подходит профессиональный тьютор.

Существуют отличия наставничества от прочих социально-педагогических практик, поскольку, во-первых, наставничество – это деятельность, заключающаяся в длительном сопровождении и взаимодействии с участниками проекта, в отличие от разовых и/или эпизодических консультаций или мастер-классов, предполагающих демонстрацию собственного мастерства специалиста.

Во-вторых, наставничество – это процесс передачи опыта через освоение на практике: участники проекта самостоятельно исследуют, изучают специфику и технологию работы над проектом, совершают самостоятельные действия, в то время как наставник осуществляет контроль над этими действиями и оказывает помощь.

А в-третьих, наставничество – это процесс, подразумевающий не только обучение практической стороне работы, но и анализ способов ее осуществления, специфики, рисков, барьеров и ограничений [2].

Наставник может рассматриваться как позиция, объединяющая в себе понятия куратора и тьютора, которые отвечают за различные результаты на разных этапах проекта – продуктовый и образовательный. Эти позиции решают разные задачи, имеют разные взгляды на роли участников проектной команды, по-разному оценивают получаемые результаты, следовательно, должны обладать разными компетенциями (Таблица 1).

Таблица 1.

Компетенции наставника проектной деятельности.

Позиция	Предметно-профессиональные	Организационно-проектные	Педагогические
Куратор	<p>Базовая научно-техническая подготовка</p> <p>Основы инженерной, научной деятельности и культуры</p> <p>Навыки работы на профессиональном оборудовании и ПО</p>	<p>Организационное проектирование</p> <p>Выделение проблемы</p> <p>Работа с требованиями</p> <p>Управление жизненным циклом проекта</p>	<p>Сопровождение, организация и поддержка проектной команды</p> <p>Профессиональная помощь наставляемым</p>
Тьютор	<p>Общая осведомленность о предмете деятельности,</p> <p>понимание того, как устроена профессиональная сфера</p>	<p>Взаимодействие в команде, коммуникация между всеми участниками проекта</p>	<p>Работа с зоной ближайшего развития</p> <p>Помощь в управлении временем, самоорганизации и т. д.</p>

		Сопровождение само-определения по отношению к проекту и собственному будущему	Профессиональная навигация, масштабирование
--	--	---	---

Наставник проекта – компетентный специалист, способный обеспечить реализацию проектов обучающимися на организационном, методологическом, информационном, коммуникационном уровнях, а также получением в проекте двух типов результатов: образовательного и продуктового [4].

Также наставник проекта несет ответственность за формирование контура проекта, то есть отслеживает соответствие проектной деятельности определенной логике и контролирует получение задуманного результата в соответствии с этой логикой. Кроме того, он формирует нормы и ценности проектной работы, обеспечивая при этом развитие всех участников проекта.

Автором была создана открытая образовательная среда - Центр проектной деятельности «Проджектум» в Инновационном бизнес-инкубаторе Владивостокского государственного университета (ИБИ ВВГУ). В «Проджектуме» на протяжении 2019–2023 гг. было осуществлено тьюторское сопровождение проектов учащихся 9-11 классов по различным темам: «Проектирование автоматизированной системы очистки водоемов «Автомобиль и экология», «Профилактика зрения школьников в XXI веке», «Биты и триты в современном программировании» и др. Кроме этого, проводилась экспертиза проектов старшеклассников г. Владивостока. По результатам деятельности было опубликовано несколько научных статей.

В результате проектной деятельности тьюторантами были приобретены ключевые компетентности, показанные в Таблице 2.

Получены следующие образовательные результаты проектов.

1. Фиксация участниками того, что они уже понимают, знают, умеют. Постановка задач на освоение новых знаний, навыков. Профессиональное самоопределение старшеклассников. Приобретение новых компетенций через овладение универсальными учебными действиями, построение ИОМ (индивидуального образовательного маршрута).

Таблица 2.

Ключевые компетентности, приобретаемые участниками проекта

Ключевая компетенция	Метод формирования компетенции	Пример применения метода формирования компетенции
Информационная	Поиск и сбор информации	Поиск информации по аналогам в сети Интернет. Изучение найденных образцов моделей и анализ их конструкций.
	Обработка информации	Подготовка сообщения по теме возможной реализации найденных конструкций, внедрения новых элементов.
	Передача информации	
Коммуникативная	Методы, ориентированные на устную коммуникацию	Подготовка сообщений отдельных учащихся или групп; коллективное обсуждение общего порядка работы при реализации проекта.
Кооперативная	Методы в рамках групповой работы	Групповая проектная работа, включающая в том числе, распределение ролей/зоны ответственности каждого участника группы (в ходе коллективных обсуждений).
Проблемная	Проектная деятельность исследовательского характера	Создание модели, работа в соответствии с распределенными зонами ответственности: конструирование и программирование прототипа.
Рефлексивная	Методы презентации и самопрезентации, портфолио достижений	Демонстрация готового прототипа; выявление удачных решений и недостатков конструкций.

2. Выработка ключевых ценностей работы над проектом. Образовательные ситуации дали возможность оценить преимущества командной работы. Рефлексивные эссе учеников помогли понять, насколько принята транслируемая ценность.

3. Навыки критического мышления и позитивного исхода конфликтных ситуаций: например, спор на любую околонучную тему можно и нужно трансформировать в продуктивный диспут, в ходе которого рождаются новые идеи, подвергаются сомнению «незыблемые истины», проходят проверку знания и убеждения участников.

4. Навыки самоорганизации и самоуправления.

5. Профессиональные приращения в выбранной области проектирования.

Таким образом, в ходе тьюторского сопровождения школьных проектов старшеклассниками осуществлялась инициативная и активная деятельность как форма осознанного выбора ИОМ и, как следствие, формирование ключевых компетентностей, развитие субъектности и осознанного профессионального самоопределения.

В целом можно определить наставничество как процесс, подразумевающий не только обучение практической стороне работы, но и анализ способов ее осуществления, специфики, рисков, барьеров и ограничений. Это деятельность, заключающаяся в длительном сопровождении и взаимодействии с участниками проекта, в отличие от разовых или эпизодических консультаций, мастер-классов, предполагающих демонстрацию собственного мастерства специалиста.

Тьютор в роли наставника проектов является профессионалом, который объединяет в себе ряд разноплановых компетенций: педагогические компетенции, компетенции управления технологическими проектами полного жизненного цикла, профильные компетенции в различных предметных областях.

Особенно значимо то, что тьютор формирует нормы и ценности проектной работы, сопровождает самоопределение школьника по отношению к проекту и собственному будущему. Не обязательно тьютор является узким специалистом в выбранной для проектирования сфере, но он должен обладать общей осведомленностью о предмете деятельности. Он оказывает тьюторанту поддержку в управлении временем, сопровождает его в самоорганизации, а также осуществляет профессиональную навигацию и масштабирование, т. е. сопровождает в выявлении ресурсов образовательной среды (а это не только школа), а также в выстраивании тьюторантом образовательного маршрута, чтобы он смог увидеть себя в профессиональной сфере в будущем и реализовать проект своей жизни.

Литература

1. Батышев С. Я. Педагогические основы наставничества // Материалы теоретической конференции, Ч.1. М., 2016. С. 324–337.
2. Букат Д. Д. Компетентностный профиль наставника проектной деятельности в вузе // Молодой ученый. 2021. № 25 (367). С. 394–396.
3. Теплова Т.Н. Новые технологии педагогического наставничества в общеобразовательном учреждении // Научно-методический журнал «Исследователь/Researcher». 2020. №1 (29). С. 237–245.
4. Тетюкова Е.П., Белых Т.А. Проектное обучение — инновационный подход к организации учебного процесса в высших учебных заведениях РФ / Физика. Технологии. Инновации: сб. мат-лов VI Междунар. молод. науч. конф. посвящ. 70-летию основания Физ.-технол. института УрФУ (Екатеринбург, 20–24 мая 2019 г.). Екатеринбург: УрФУ, 2019. С. 349–358
5. Осипов П.Н., Ирисметова И.И. Наставничество как объект научных исследований // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. №2. С. 109–115.

Интернет-документы

6. Белан Н.В. Школьный проект: в чем его польза для старшеклассников / Сайт Межрегиональной тьюторской ассоциации [Электронный ресурс]. URL: <https://thetutor.ru/regions/otdeleniya/primorskij-kraj/shkolnyj-proekt-v-chem-ego-polza-dlja-starsheklassnikov/> (дата обращения 27.09.2024)
7. ФГОС Среднего общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (дата обращения 21.03.2024)

Содержательные основания Проекта тьюторства, которого еще нет...

Геннадий Николаевич Блинов

ст. преподаватель,
Московский государственный педагогический университет,
Г. Москва,
blinovgn@gmail.com

В статье изложены проектные идеи становления современного института тьюторства. Общая направленность этих идей заключается в культивировании сетевых коопераций или образовательных общностей, которые возникают и существуют событийно Событийным образом в процессе освоения или переосвоения различных типов знаний или иных когнитивных организованных мышления. Вводятся представления о семиотической образовательной сети и вариант новой возрастной периодизации.

Ключевые слова: индивидуализация деятельности учения, семиотическая, образовательная сеть, новая возрастная периодизация.

The substantive reasons for the tutoring project, which does not yet exist...

Gennady Nikolaevich Blinov

senior teacher,
Moscow State Pedagogical University
Moscow,
blinovgn@gmail.com

The article presents project ideas regarding how the formation of a modern institution of tutoring is possible. The general orientation of these ideas lies in the cultivation of network cooperatives or educational communities, which arise and exist in an event-related way in the process of mastering or reassimilating various types of knowledge or other cognitive organizations of thinking. Ideas about the semiotic educational network and a variant of a new age periodization are introduced.

Keywords: individualization of learning activity, semiotic educational network, new age periodization.

*Ничто не может быть сильнее идей,
время которых пришло.*

В. Гюго

Вариант индивидуализации деятельности учения.

Вариант индивидуализации деятельности учения заключается в культивировании сетевых коопераций или образовательных общностей (в том числе разновозрастных), которые возникают и существуют событийно Событийным образом в процессе освоения или перео-

своения различных типов знаний или иных когнитивных организованностей мышления (событийность означает совместность, Событие – особое состояние событийной общности, которое телесно эстетически-познавательно проживается и рефлексивно вспоминается).

Включенность учащегося в событийную Событийность, деятельностное «оправдание» включения посредством занятия учащимся различных позиций - есть проявление его ученической состоятельности. Несмотря на то, что само понятие «ученической состоятельности» не является устоявшимся, значимость его в становлении современной системы образования бесспорно. Из управленческой позиции «ученическая состоятельность» представляет собой установку (рамку) для индивидуализации процесса учения каждого учащегося персонально присущим ему способом.

Индивидуализация процесса деятельности учения персонально присущим учащимся способом представляет собой определенные нормы и правила, осваиваемые индивидом в рамках технологически организованного процесса, имеющего «возвратно-поступательную природу» и включающего в себя акты понимания, принятия и действия (ПО, ПР, ДЕ):

- понимание предельных содержательных основ современного мира знаний;
- принятие определенной личностной стратегии (онлайн и оф – лайн) освоения необходимых типов знаний;
- действие по освоению необходимых знаний специфическим, только ему присущим способом.

С психологической точки зрения, индивидуализация означает повышение личной производительности за счет включения учащихся в процессы самокатегоризации, самоидентификации, самоактуализации.

Индикаторами включенности в эти процессы являются такие характеристики:

- проявление самобытных особенностей учащихся;
- «усиление сильного» в этих самобытных особенностях;
- предъявление результатов такого усиления в значимых для учащихся формах.

Можно выделить следующие 9 типологических типов проявления индивидуализации:

- ПО, ПР, ДЕ;
- Не ПО, ПР, ДЕ;
- НЕ ПО, НЕ ПР, ДЕ;
-
- Не ПО, НЕ ПР, НЕ ДЕ.

В целом, результат индивидуализации в рамках возвратно-поступательных маршрутов – обретение КДП (культурно-деятельностной позиции). Это является признаком современного технологического уклада, предопределяет эволюцию современных интеллектуальных сервисов в сфере образования и подготовки к усложняющимся становящимся видам мышления и деятельности.

Семиотическая образовательная сеть.

Необходимость в семиотической образовательной сети (семиосети) возникает по причине хаотического роста в мире различных языков – языки повседневности, языки науки, языки информационных технологий. «Языковой хаос» в качестве ответной реакции вызывает действия по адаптации к данному явлению через упрощение и опрощение коммуникативного взаимодействия. В результате возникает иллюзия взаимного понимания при одновременном нарастании общей «смысловой бедности и нищеты», унификации проявлений личностного начала человека.

Предназначение семиосети может быть выражено через следующее полагание: «Не сеть как контейнер сведений, часто неопознанного происхождения и назначения, а сеть как конфигурактор возвратно-поступательных маршрутов ее участников, цифровой след которых задает динамичную картину контекстов, в которых образуются нетривиальные смыслы в отношении Прошлого, Настоящего и Будущего в их взаимной обусловленности и связности».

Семиотическая сеть (семиосеть) должна обеспечить такую коммуникативную самоорганизацию ее участников, результатом которой является самовозрастание смысла в новых контекстах. Семиотическую сеть необходимо рассматривать как открытую площадку по актуализации и решению «преадаптационных задач» сферы образования в усложняющемся мире.

Семиосеть «держится» на «плавающей» системе разделения труда, включающей следующий набор деятельностных позиций:

- a) позиция «Тьютор – держатель контента»;
- b) позиция «Тьютор - коуч смыслообразующей деятельности»;
- c) позиция «Тьютор-архитектор образовательных Событий»;
- d) позиция «Тьютор-режиссер образовательных занятий»;
- e) позиция «Тьютор-организатор индивидуальных возвратно-поступательных маршрутов в сетевой кооперации»;
- f) позиция «Тьютор-оценщик личностных достижений»;

g) позиция «Тьютор-наставник образовательных общностей».

Плавающий характер системы разделения труда в семиосети означает то, что обозначенные позиции являются взаимозаменяемыми и взаимодополнительными.

Новая возрастная периодизация.

Изыскания в области индивидуализации под воздействием института тьюторства должны быть связаны с представлениями о возрасте. Л.С. Выготский создал учение о возрасте как единице анализа детского развития. Основная гипотеза данного учения о том, что строение сознания ребенка необходимо рассматривать как строение смысловое и системное - позволило в обучении главным считать перестройку системной структуры сознания. Перестройка системной структуры сознания есть изменение его смысловой структуры, осуществляемой в ходе постановки у ребенка разнообразных практик обобщения. Л.С. Выготский утверждал, что за счет управляемого становления разнообразных практик обобщения и осуществляется, собственно, изменение «смысловой матрицы» сознания и, в конечном счете - переход от одной структуры сознания к другой, более совершенной. Вход в сознание возможен только через речь, а переход от одной структуры сознания к другой осуществляется за счет развития значения слова как сути обобщения. Поэтому Л.С. Выготский и рассматривал обучение в первую очередь как «машину по непрерывному осуществлению содержательных обобщений».

Если вернуться к базовой идее Л.С. Выготского об единстве общения и обобщения, сводящей фактически развитие к взаимодействию сознаний, то - очевидно, что существующий вариант возрастной периодизации может трактоваться только как один из возможных вариантов. Могут иметь место иные варианты возрастной периодизации. На наш взгляд, необходимо иметь пакет разнообразных вариантов возрастной периодизации. Многообразие возрастных периодизаций означает то, что само понятие возраста начинает рассматриваться не линейно, а пространственно - как неоднородное популятивное образование. В частности, возможен вариант возрастной периодизации по типу коммуникативных ситуаций. Такой тип возрастной периодизации может использоваться в дополнение к существующей периодизации по типу ведущей деятельности.

Полная коммуникативная ситуация характеризуется наличием у тех, кто осуществляет взаимодействие двух рамочно организованных пространств мысли: пространство мысли, где оформляются предельные идеи относительно того, как возможен «мир рассматриваемых объектов» - объектно-онтологическая составляющая и пространство мысли, где оформляются

предельные идеи относительно того, как необходимо организовать деятельность в этом «мире рассматриваемых объектов» - организационно-деятельностная составляющая. Рамка – это осознанно принятое допущение, обеспечивающее появление и существование идей в каждом из обозначенных пространств мысли. Возрастной период тогда характеризуется уровнем редукции полной коммуникативной ситуации.

Первый возрастной период – это, такой тип коммуникативной ситуации, когда у коммуникантов появляются объектно-онтологические составляющие с набором определенных представлений (рис. 1).

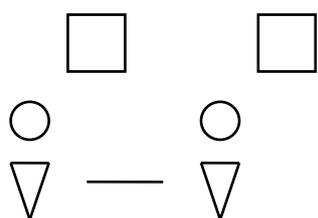


Рис. 1. Первый возрастной период

Показателем того, что кто-то находится в данном возрастном периоде является структура текста, который он адресует Другому. В этой структуре текста должно содержаться (явно или неявно) признание того, что каждый из них - реальный носитель определенного предметного содержания.

Второй возрастной период – это, такой тип коммуникативной ситуации, когда у коммуникантов дополнительно к объектно-онтологическим появляются организационно-деятельностные составляющие (рис. 2).

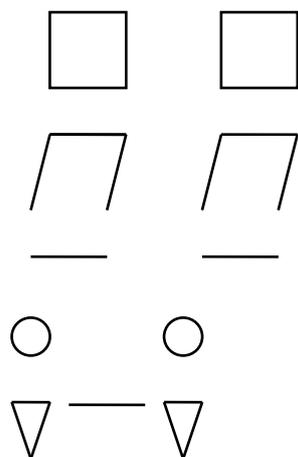


Рис. 2. Второй возрастной период

Показателем того, что кто-то находится в данном возрастном периоде является то, что структура, направляемого Другому текста - содержит в себе признание того, что каждый из них - реальный гарант реализации имеющегося у них предметного содержания.

Третий возрастной период – это такой тип коммуникативной ситуации, когда у коммуникантов на объектно-онтологической составляющей существует не просто набор определенных представлений, а осуществляются специальные интеллектуальные усилия систематизировать эти представления в определенных рамках (рис. 3).

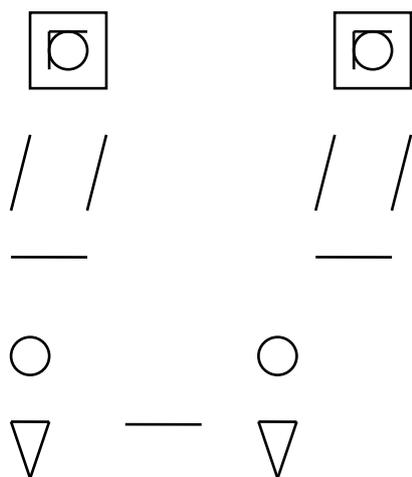


Рис. 3. Третий возрастной период

Показателем того, что кто-то находится в данном возрастном периоде является то, что структура, направляемого Другому текста - содержит в себе указание на то, что каждый из них - потенциальный носитель содержательно - порождающего отношения к различным формам совместности.

Четвертый возрастной период – это, такой тип коммуникативной ситуации, когда у коммуникантов на организационно-деятельностной составляющей осуществляется специальные интеллектуальные усилия систематизировать представления об эффективной реализационной стратегии и тактике (рис. 4).

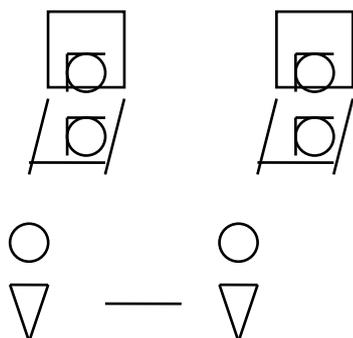


Рис. 4. Четвертый возрастной период

Показателем того, что кто-то находится в данном возрастном периоде является то, что структура, направляемого Другому текста содержит в себе указание на то, что каждый из них потенциальный гарант реализационного отношения к содержанию, порождаемому в различных формах совместности.

Каждый возрастной период генетически разворачивается на основе предыдущих возрастных периодов. В первом возрастном периоде фактически формируется предметность мысли, во втором – предметность организационного действия, в третьем – проектность мысли, в четвертом – проектность организационного действия.

Литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь // Хранитель. Москва. 2008 г.
2. Коменский Я.А. Выход из школьных лабиринтов, или Дидактическая машина, в соответствии с механическим методом сконструированная для того, чтобы в делах обучения и учения не задерживаться на месте, но идти вперед. URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000054/st011.shtml> (08.09.2017).
3. Коменский Я.А. Великая Дидактика//Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1989. 419 с.
4. Щедровицкий Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности. / Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995. С. 233–280. URL: <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/75> 08.09.2017 .
5. Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности / Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995. С. 115–142.
6. Щедровицкий Г.П. Педагогика и логика // Касталь. Москва, 1993.
7. Эльконин Д.Б. О структуре учебной деятельности // Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. С. 212–220.

Социальная грамотность в сопровождении: соотношение социальных знаний, умений и навыков с социальными компетенциями

Вячеслав Анатольевич Быков

ГАОУ ВО «МГПУ»,

аспирант 2 курса,

Институт непрерывного образования,

г. Москва,

magnus.dk@yandex.ru

В статье поднимается вопрос о соотношении понятий знаний, умений и навыков социальной грамотности с понятиями о социальных компетенциях. Обозначена актуальность, противоречия и проблемы. Обосновано включение знаний, умений, навыков в содержательное поле социальной грамотности, выявлено соотношение социальных ЗУНов и социальной грамотности с социальными компетенциями.

Ключевые слова: социальная грамотность, сопровождение, социальные компетенции, формирование социальной грамотности, социальные зуны, социальные знания, социальные навыки, социальные умения, компетентностный подход, функциональная грамотность, социальная функциональная грамотность.

Social literacy in tutoring the conceptual relationship of social knowledge, skills, and social competencies

Vyacheslav Anatolyevich Bykov

Moscow City University,

2nd year postgraduate student,

Institute of Continuing Education,

Moscow,

magnus.dk@yandex.ru

The article raises the question of the correlation of the concepts of knowledge, abilities and skills of social literacy with the concepts of social competencies. The relevance, contradictions and problems are indicated. The inclusion of knowledge, skills and abilities in the content field of social literacy is justified, the correlation of social skills and social literacy with social competencies is revealed.

Keywords: social literacy, tutoring, social competencies, formation of social literacy, social knowledge, social skills, social skills, competence approach, functional literacy, social functional literacy.

Социальная грамотность и функциональная грамотность школьников играют ключевую роль в их успешной социализации и адаптации в современном мире. Функциональная грамотность подразумевает способность учащегося эффективно взаимодействовать с постоянно меняющимся миром и решать разнообразные задачи, опираясь на знания, умения и навыки. В свою очередь, социальная грамотность представляет собой целостное, системное и динамичное личностное образование, которое обеспечивает готовность школьников успешно адаптироваться и позитивно социализироваться в постоянно меняющихся условиях современной социальной среды. На наш взгляд, потребность в формировании социальной грамотности обусловлена общемировыми трендами. В качестве аргументов мы рассматриваем следующие положения:

– к 2030 году доля профессий, требующих высокой степени взаимодействия и коммуникации, повысится (при снижении профессий, требующих монотонной и рутинной, оторванной от коллектива работы) согласно анализу прогнозов российских и зарубежных футурологов, проведенным «РБК Тренды»[7];

– согласно исследованию И.Н. Лялиной, А.М. Золотовой, М.М. Русаковой, количество конфликтов среди подростков в общеобразовательных учреждениях возросло, 73% подростков сообщают о конфликтах с одноклассниками, а окружающие подростков взрослые (родители, педагоги и специалисты) выделяют трудности построения отношений со сверстниками как одну из наиболее острых проблем подростков [6];

– согласно исследованию, проведенному Кирюхиной Д.В., практически все (97%) опрошенные подростки сталкивались со случаями кибербуллинга, причем большая часть (56%) использовали интернет-травлю в качестве ответа на агрессию, что подчеркивает необходимость обучения социальным навыкам [5].

На наш взгляд, вопрос о содержании социальной грамотности на данный момент не исчерпан. При сопровождении учащихся и взаимодействии с родителями, наставник может задаться вопросом: что включает в себя социальная грамотность, в виде каких зунов и компетенций она формируется у сопровождаемого? Содержание социальной грамотности мы рассматриваем как категорию особенного (имея в виду конкретные знания, умения, компетенции, опыт), а структуру как категорию всеобщего (разделение содержания по признакам, объединяющим их различные аспекты). Для определения содержания социальной грамотности учащихся необходимо основываться на ключевых понятиях, таких как: знания, навыки, умения, грамотность, компетентность.

Понятия «социальная грамотность» и особенности её формирования у детей и подростков были изучены и описаны такими исследователями, как Е. В. Фаламеева, Е. Г. Тарханова, А. Ю. Борщевская, С. И. Карпова и многими другими. Это понятие имеет универсальный характер, выходя за рамки отдельных предметов и объединяя знания из разных научных областей для решения конкретных задач. На данный момент представления о соотношении ЗУНов, составляющих содержание социальной грамотности с социальными компетенциями на наш взгляд, являются фрагментарными.

Под знаниями подразумевается теоретическое осмысление основ социальной грамотности на предмет применения этих знаний: что нужно знать, чтобы быть социально грамотным; как следствие – что нужно знать, чтобы обладать социальными умениями? Отвечая на вопрос, поясним, что социальные знания – это знания об обществе, которые можно представить в качестве осознанных учеником фактов, концепций об обществе, его строении и функционировании, социальных отношений и других аспектов человеческого социума. Восприятие индивидом и анализ окружающих явлений социума являются основополагающими факторами усвоения социальных знаний. В демаркации социальных навыков и умений имеются препятствия: часто в источниках (особенно зарубежных) эти понятия не разделяют, а объединяют под общим термином «social skills». Также существуют похожие термины: «soft skills», «life skills» и «people skills», которые могут быть использованы как синонимы. Особенно отметим подход Е.А. Васиной: автор разделяет социальные умения по различным аспектам, например, базовые коммуникативные умения (умение вести диалог), умения саморегуляции (управление собственным эмоциональным состоянием), умения регуляции конфликтов, и другие [3]. Соответственно, в отношении этих умений знания могут быть определены в препозитиве: знания о базовых коммуникативных умениях, знания о межличностном понимании, о позитивном влиянии, о саморегуляции и т. д.

Рассматривая навыки, можно заметить, что в разных трактовках как существенное отмечается динамический стереотип и автоматизм. Навыки, входя в состав действий, являются одним из их элементов. В свою очередь, способы выполнения действий могут быть различными, но не все из них являются автоматизированными. В целом любое действие не может быть до конца автоматизированным, так как оно в конечном счете вызывается, мотивируется и управляется сознательной целью в рамках общей цели деятельности. В имеющихся достаточно широкое распространение словосочетаниях «навыки будущего», «навыки 21 века» в

понятие навыка вкладывается различное, порой и противоречивое содержание. Неоднозначность трактовки термина и понятия навыка обусловлена, среди других причин, разными точками зрения в части его соотношения с используемым сейчас термином «skill», который чаще всего переводят на русский как «навык». Соответственно, в дальнейшей трактовке навыков социальной грамотности (социальных навыков) автоматизм с одной стороны – необязателен, а с другой – невозможен [3]. Тем не менее, в научной среде о социальных навыках сложились определенные представления:

К. Кэннери и А. Бирн классифицируют социальные навыки в соответствии со сферами их проявления:

- невербальные навыки, проявляющиеся в социальных взаимодействиях в виде базовых действий (зрительный контакт, соблюдение личного пространства, жестикация, мимика);
- навыки взаимодействия, включающие следующие умения: разрешать конфликты, ждать своей очереди, начинать и завершать разговор; взаимодействовать с представителями власти;
- эмоциональные навыки необходимы для осознания себя и других людей, они проявляются в умении распознавать и признавать чувства других людей, способности к эмпатии, пониманию языка тела и мимики, способности определять, можно ли доверять другому человеку;
- когнитивные навыки необходимы в более сложных ситуациях социального взаимодействия (самонаблюдение, понимание социальных норм и выбор адекватного поведения в различных ситуациях) [8].

Р. Рубин и М. Мартин разработали систему социальных навыков, называемую компетенцией межличностного общения, которая определяется как "впечатление или суждение, формируемое о способности человека управлять межличностными отношениями в условиях общения". В ней задействовано десять подуровней, которые в широком смысле можно разделить на три основные группы:

Самопрезентативная группа включает в себя способность адекватно представлять себя и общаться с другими людьми, которая включает в себя самораскрытие, социальную расслабленность, уверенность в себе и выразительность;

Эмпатийная группа способностей включает в себя чувствительность по отношению к другим и включает в себя эмпатию, альтерцентризм (интерес к другим), непосредственность (заботу) и способность поддерживать;

Контролирующая группа способностей – включает в себя контроль окружающей среды и управление взаимодействием, или умение корректировать стиль общения для достижения социальной цели [10]. Приведенные авторами группы можно идентифицировать в процессе наблюдения за активностью человека: поступками, действиями, реакциями, что указывает на их поведенческую природу.

Следующее после социальных ЗУНов рассматриваемое нами понятие – «социальные компетенции». Исследователи понятия «социальная компетенция» в своих работах представляют его как:

- систему знаний о социальных нормах взаимности;
- реальное восприятие социальной действительности и умение социального взаимодействия в различных социальных ситуациях;
- уровень социальной активности личности;
- достижение соответствующих социальных целей в специфических условиях при положительной динамике или положительном результате;
- способность использовать ресурсы социального окружения и личностный потенциал с целью достижения положительных результатов;
- потребность и готовность к саморазвитию, творческой деятельности, выполнению гражданского долга, созданию семьи и др.;
- умение адаптироваться и принимать любые социальные условия окружающей действительности [4].

Согласно М. Костельнику и другим, социальная компетентность состоит из шести категорий компетенций: принятие социальных ценностей, развитие чувства личной идентичности, приобретение навыков межличностного общения, обучение тому, как регулировать личное поведение в соответствии с ожиданиями общества, планирование и принятие решений, а также развитие культурной компетентности [9].

Социальные компетенции С.З. Гончаров разделяет по признакам, проявляющимся в действии на ценностные (жизненные приоритеты), познавательные (система знаний для взаимодействия человека с собой и с окружением), субъектные (самоопределение, самоуправ-

ление, готовность нести ответственность) и технологические («умение осуществлять гуманитарно-социальные технологии и коммуникации в системе социальных норм, институтов и отношений») [1].

Рассматривая представления о социальных компетенциях, можем сделать вывод, что таковые являются более объемными содержательно, поскольку включают не только работу с социальными ЗУНами, но и творческую деятельность, самоопределение, социальную активность, достижение социальных целей в специфических условиях и многое другое, приведенное выше.

В результате мы получили представление о том, каково соотношение ЗУНов социальной грамотности с социальными компетенциями. Социальная грамотность учащегося – это его готовность успешно социализироваться в изменяющемся мире, обретенная посредством усвоения социальных ЗУН, необходимая для дальнейшего овладения социальными компетенциями, представляющими из себя более продвинутые результаты.

Дальнейшее направление исследований на наш взгляд предполагает:

- выяснение соотношения социальной грамотности с концепциями новой грамотности, мультиграмотностей, навыков XXI века и многими другими;
- формулировка представлений об этапах, уровнях, ступенях формирования социальной грамотности;
- выявление методов формирования и оценивания социальной грамотности;
- анализ существующих практик формирования социальной грамотности;
- уточнение условий успешного формирования социальной грамотности учащихся.

Литература

1. Баранцева О. А., Ван Боао, Чжан Юнтао, Ху Гуаньчу Проблема структуры социальных навыков // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2020. №16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-struktury-sotsialnyh-navykov> (дата обращения: 25.08.2024)
2. Васина Е. А. Социальные умения личности: диагностика и подходы к анализу // Интерактивная наука. 2021. №2 (57).
3. Волошина И.А., Новиков П.Н. Понятие навыка в составе образовательной и профессионально-трудовой терминологии // Социально-трудовые исследования. 2020. №3 (40). URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-navyka-v-sostave-obrazovatelnoy-i-professionalno-trudovoy-terminologii> (дата обращения: 20.08.2024)

4. Красношлыкова О.Г., Кошечкина О.Г. Понятие "социальная компетенция" как научная категория // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. №3 (35). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sotsialnaya-kompetentsiya-kak-nauchnaya-kategoriya> (дата обращения: 25.08.2024)

5. Кирюхина Д.В. Общение подростков в сети Интернет: границы нормативности // Современная зарубежная психология. 2021. Том 10. № 3. С. 40–47.

6. Лялина И.Н., Золотова А.М., Русакова М.М. Конфликтные ситуации в средних общеобразовательных учреждениях: потребности подростков и окружающих взрослых по результатам социологического исследования [Электронный ресурс] // Социальные науки и детство. 2022. Том 3. № 4. С. 20–40. URL: https://psyjournals.ru/journals/ssc/archive/2022_n4/Lyalina_et_al

7. Смирнова М. 150 профессий будущего // РБК Тренды: сайт. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6e48529a7947777002717b> (дата обращения: 25.08.2024)

8. Cannery C., Byrne A. Evaluating circle time as a support to social skills development - reflections on a journey in school based research // British Journal of Special Education. 2006. № 33 (1). P. 19–24.

9. Guiding children's social development: Theory to practice / M.J. Kostelnik, A.P. Whiren, A.K. Soderman et al. - Delmar; New York, 2002.

10. Rubin R.B., Martin M.M. Development of a measure of interpersonal communication competence // Communication Research Reports. 1994. № 11. P. 33–44

Опыт тьюторского сопровождения подростков во время летней практики: работа с образовательным запросом

Анна Анатольевна Григорьева

Московский городской педагогический университет,
магистрант 2 курса,
магистерская программа
«Тьюторство в сфере образования»,
г. Москва,
tyapkina-anna@mail.ru

В данной статье раскрываются особенности сопровождения летней практики подростков на производственном предприятии, описываются техники выявления образовательного запроса и выхода участников в проактивное действие.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, летняя практика, образовательный запрос семьи.

The experience of tutoring teenagers during summer practice: working with an educational request

Anna Anatolyevna Grigorieva

Moscow City Pedagogical University
2nd year undergraduate,
Master's program
"Tutoring in the field of education",
Moscow,
tyapkina-anna@mail.ru

This article reveals the features of accompanying the summer practice of teenagers at a manufacturing enterprise, describes techniques for identifying educational requests and getting participants into proactive action.

Keywords: tutor support, summer practice, educational request of the family.

Профессиональное самоопределение подростков является значимым моментом в их жизни. Несмотря на достаточно большое количество статей и накопленного опыта по профессиональному самоопределению, проблема по-прежнему остается актуальной. Члены семьи подростка все чаще задаются вопросами - как распознать интерес к будущей профессии? Как сформулировать образовательный запрос на выбор сферы деятельности? Каким подросток видит себя и свое будущее? Какие дефициты он испытывает? Выявление образовательного

запроса вызывает сложность не только у подростков, но и у их родителей. И.А. Писаренко, автор работ по поддержке семьи, подчеркивает, “как показывают исследования, образовательный запросы современных родителей отличаются неустойчивостью, неопределенностью (“размытостью”), широкой вариативностью и, в некоторых случаях, слабой согласованностью с возможностями и интересами самого ребенка” [5]. При этом данные исследования свидетельствуют, что 50% семей считают, что их образовательные запросы “никак не выясняются”, а большинство руководителей образовательных учреждений отмечает, что совершенно не представляют, как это сделать на качественном уровне. Между тем, работа с запросом является первоосновой профессиональной деятельности тьютора. Именно от четкого формулирования образовательного запроса зависит эффективность тьюторского сопровождения. В педагогической литературе проблеме «образовательного запроса» отводится большое количество публикаций и особо подчеркивается, что процесс формулирования образовательного запроса сложен и требует специально организованной работы. На работу с образовательным запросом тьюторанта ориентирован диагностический этап, с которого начинается тьюторское сопровождение [3]. На этом этапе происходит сбор истории, первое предъявление интересов, склонностей, фиксация первичного образовательного запроса, определение образов желаемого будущего, создание позитивной атмосферы. В качестве основных методов и приемов указаны опрос, свободное интервью, работа с портфолио, анкетирование, тестирование. Проблематике образовательного запроса уделяли внимание Д.С. Весманов, С.Г. Вершловский, С.С. Куликова, О.В. Яковлева [1, 2, 4]. Однако, в отечественной литературе согласованное понимание терминологии “образовательный запрос” отсутствует, а также не разработана модель соответствующего такта работы тьютора.

В настоящее время подростку и его родителям предоставляется широкое поле разнообразных ресурсов по профессиональному самоопределению: онлайн-тесты, программы профориентации, возможность пройти профессиональные пробы. В рамках реализации с 1 сентября 2023 года единой модели профориентационной деятельности, в нашей школе выстроена система летних практик подростков на одном из предприятий города. Деятельность предприятия ООО “Эрис” направлена на производство, поставку, ремонт, поверку, калибровку средств измерений. В летней практике принимают участие ученики 7–9 классов, в 2023 году приняло участие 12 человек, в 2024 году 10 человек. В течение двух недель июня им предстояло познакомиться с конкретным производством и совместно с инженерами пред-

приятия разработать замысел проекта, направленного на решение реальных проблем компании. Общая продолжительность практики составляет 40 часов. Сопровождает деятельность ребят педагог школы. Цель практики - расширить представления о содержании трудовой деятельности по выбранному учащимся направлению через включение в деятельностный формат работы и выход в проактивное действие. Занимаясь организацией данной практики, мы уделили внимание проблематике выявления образовательного запроса и поставили перед собой следующие вопросы - что такое образовательный запрос? как определить, что сформулированный образовательный запрос осознан и согласован между членами семьи? какие методы и приемы наиболее эффективны в работе с образовательным запросом?

В работах, посвященных тьюторству и тьюторскому сопровождению, часто используются такие словосочетания, как «ожидания и потребности тьюторанта», «образовательный вопрос», «образовательная цель», «образовательный запрос». При этом трактовка понятия «запрос» весьма свободна и не имеет четко обозначенных характеристик. В качестве рабочего определения мы опирались на определение И.А. Хоменко [6], под образовательным запросом семьи понимаются «ожидания родителей (членов семьи), связанные с образовательной деятельностью их ребенка и адресованные конкретному субъекту». Автор отмечает, что образовательный запрос семьи обладает типичными свойствами - слабая структурированность, отсутствие четких критериев, необходимость уточнения содержания и формулировок запроса, полярность, несогласованность в семье.

Мы предположили, что организация тьюторского сопровождения подростков на предприятии и использование тьюторских ресурсов - техник интерактивного вопрошания, ведение «Дневника моего опыта», практик рефлексии и т. д., - будет способствовать уточнению образовательного запроса семьи, позволит организовать процесс познания подростками себя, своих мотивов и устремлений, освоению ими надпрофессиональных компетенций (навыков сотрудничества, принятия решений, общения и т. д.). Условно мы разделили практику на три этапа - подготовительный, основной и заключительный.

Во время подготовительного этапа ключевая задача тьютора направлена на выявление запроса на практику. При этом важно учитывать, что у некоторых семей подростков уже существует свой «образовательный сценарий», свое видение образовательного маршрута ребенка. Поэтому тьютору важно выявить как запрос участника практики, так и представление о

предстоящем событии его родителей, при этом удерживать позицию педагога, сопровождающего практику, а не “агента” предприятия. Элементом новизны в практике для нас стала организация интерактивных экскурсий для родителей и отдельно для группы подростков.

На встрече перед экскурсией родителям и подросткам было предложено поработать в технике, созданной на основе практики “Карта коллективного знания” (автор Л. Чекалова, рис. 1.).

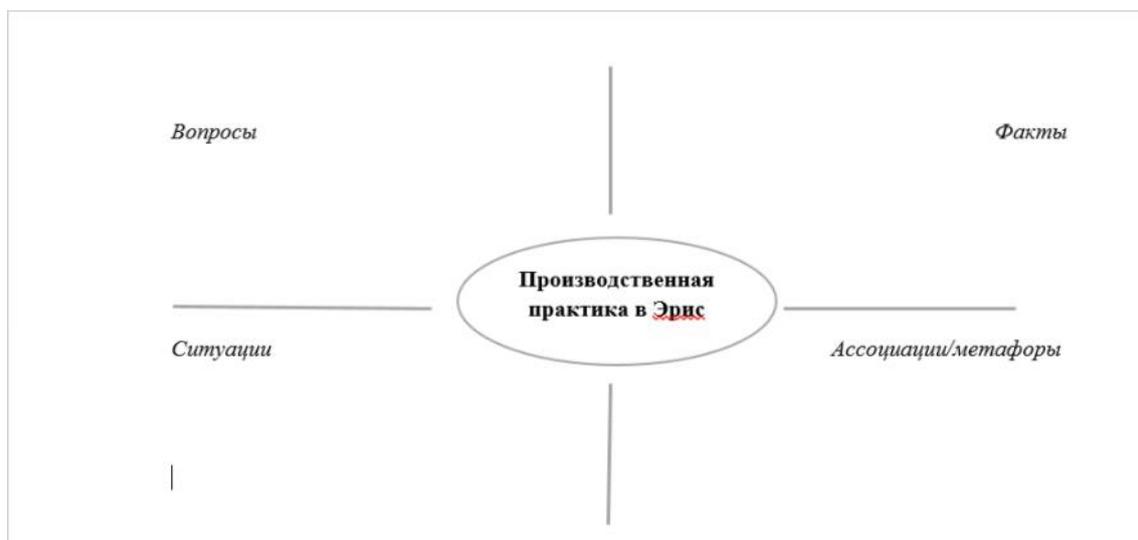


Рис. 1. Шаблон техники “Карта коллективного знания”

На стикерах участники записывали и размещали информацию в соответствующее поле, это давало возможность во время экскурсии уточнить некоторые факты, задать вопросы по интересующему полю. После экскурсии заполненное табло стало материалом для организации обсуждения первичного запроса - в каком отделе ты хотел бы пройти практику? на какую тему ты хотел бы подготовить проект? что тебя больше всего удивило на предприятии? чего ты страшишься больше всего? какой видят твою практику родители? Эти вопросы стали местом коммуникации и согласования представлений о практике родителя и ребенка. Дальнейшее уточнение запроса на практику организовывалось в формате совместной деятельности по построению образа будущего “Я и Эрис” с помощью техники интерактивного вопрошания “Мишень образовательного запроса” (автор В.Е. Карастелев, В.Л. Данилова). Использование техники позволило уточнить образовательный запрос подростков, определить ключевые вопросы, которые ставят участники перед началом практики. Для ответов на возникающие вопросы нами были приглашены не только сотрудники компании, но и старшеклассники, уже

прожившие такой опыт, а также представители семьи (папа и сын), которая в течение года тесно сотрудничала с предприятием. Мы назвали эту деятельность “Встреча с бывальными”. Общение с разными по возрасту, статусу, положению людьми помогло участникам более точно выразить свой образовательный интерес к практике, определить тему проекта и куратора практики, а подросткам оформить свой запрос в “Дневнике моего опыта”.

На основном этапе задача тьютора состояла в организации рефлексии и уточнения/корректировки образовательного запроса. По нашей договоренности с представителями предприятия было условлено, что участник может в течение недели поменять не только тему проекта, но и куратора. Осуществлять рефлексию помогали фиксации по итогам прожитого за день в “Дневнике моего опыта”. На данном этапе работа велась только с подростками, но общаясь с ребятами было понятно, что внимание родителей к практике существенно активизировалось, они задавали вопросы, помогали в решении возникающих сложностей.



Рис. 2. Титульная и рефлексивная страница “Дневника моего опыта”

Важную роль играл тьютор на заключительном этапе. После представления ребятами проектного замысла сотрудникам предприятия, участникам практики было предложено выстроить свой дальнейший образовательный маршрут по взаимодействию с компанией: продолжить работу над реализацией предложенного проекта, стать внештатным сотрудником предприятия, разработать идею собственного проекта или исследования и т. д. По итогам практики в 2023 году (тьюторское сопровождение семей не осуществлялось) из 12 человек до

конца практики дошло 8 человек, 4 человека по окончании недели практики определили, что “это не моя деятельность, техническое творчество не приносит мне удовлетворения”, 4 человека остались работать на предприятии в течение года (одна участница после совместного обсуждения с родителями сменила очное образование в школе на семейное), 2 человека продолжили работать на предприятии летом. По итогам практики в 2024 году при условиях тьюторского сопровождения образовательного запроса семей из 10 человек до конца практики дошли все участники, 4 человека остались работать летом, 2 человека вышли на индивидуальный проект, 4 человека поняли, что такой вид деятельности не подходит им (“трудно выполнять однообразную работу”, “мне было очень сложно, потому что я не умею программировать и я понял, что мне это не нравится”).



Рис. 3. Итоги летней практики 2023, 2024 года

Обобщая полученный опыт, важно отметить: включение в практику такой совместной формы знакомства с предприятием как интерактивная экскурсия позволила не только максимально уточнить образовательный запрос, но и расширить представление образа желаемого будущего. Работа с модифицированной техникой “Карта коллективного знания” «подсветила» широту возможностей летней практики. Использование техники вопрошания “Мишень образовательного запроса”, возможность смены куратора помогла продвижению подростков в понимании собственного “Я”, становлению авторской позиции, выстраиванию дальнейшего образовательного маршрута.

Литература

1. Весманов Д. С. и др. Анализ образовательных запросов заказчиков образовательных услуг общего образования: границы и методика // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. 2015. №. 4 (6). С. 89–105.
2. Вершловский С. Г. Образование взрослых в России: вопросы теории // Новые знания. 2004. Т. 3. С. 1–7.
3. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. Профессия «тьютор». М.-Тверь: «СФК-офис». – 246 с.
4. Куликова С. С., Яковлева О. В. Образовательный запрос студентов в условиях развития информационной среды // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. №. 9 (122). С. 22–27.
5. Писаренко И. А., Костина Л. М. Изучение образовательных запросов семьи при проектировании индивидуального образовательного маршрута ребенка. // Педагогические подходы к проектированию индивидуального образовательного маршрута одарённого ребенка.: Методические рекомендации для образовательных учреждений. СПб: Академия постдипломного педагогического образования, 2017. pp. 33–41
6. Хоменко И. А. Образовательные запросы современной семьи // Образование и семья: проблемы индивидуализации. Материалы Междунар. науч.-практ. конф. 20–21 апреля 2006 г.; под общ. ред. И. А. Хоменко. СПб.: Борей АРТ, 2006. С. 6–13.

Тьюторское сопровождение медиапроектов в ДОУ

Виктория Михайловна Малочинская

Муниципальное бюджетное дошкольное
образовательное учреждение
детский сад №11 «Радость»
муниципального образования,
учитель-логопед,
г. Геленджик,
vtitorova@mail.ru

В статье рассматривается актуальность тьюторского сопровождения в дошкольных образовательных учреждениях. Обозначены условия тьюторского сопровождения в дошкольном образовании. К ним относятся опора на игру как на ведущую деятельность в этом

возрасте, избыточная открытая образовательная среда, кооперация между членами педагогического коллектива, внешними социальными институтами и родителями.

Ключевые слова: *тьюторское сопровождение, тьютор, дошкольное образование, медиа-проект, индивидуализация.*

Tutor support of media projects in the DOE

Victoria Mikhailovna Malochinskaya

Municipal budgetary preschool
educational institution
kindergarten No. 11 "Radost"
of the municipality Gelendzhik resort town,
speech therapist teacher,
Gelendzhik,
vtitorova@mail.ru

The article examines the relevance of tutor support in preschool educational institutions. The conditions of tutor support in preschool education are outlined. These include reliance on play as a leading activity at this age, excessive open educational environment, cooperation between members of the teaching staff, external social institutions and parents.

Keywords: *tutor support, tutor, preschool education, media project, individualization.*

Актуальность тьюторского сопровождения и его применения в условиях дошкольных образовательных учреждений не вызывает сомнений. Одним из приоритетных направлений образования в Российской Федерации в настоящее время является индивидуализация образовательного процесса дошкольников как необходимое условие выполнения ФГОС ДО, общие положения которого включают в себя:

- основные принципы, направленные на развитие индивидуализации дошкольного образования. Это и амплификация (обогащение) детского развития, и построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка;
- условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей;
- создание условий для свободного выбора детьми деятельности; принятия самостоятельных решений детьми, выражения своих чувств и мыслей;
- поддержку детской инициативы и самостоятельности (игровой, проектной, исследовательской, познавательной) [13].

Учитывая данные тенденции современного образования, активно развивается и внедряется в практику тьюторское сопровождение обучающихся. В России тьюторское сопровождение дошкольников в данный момент находится на стадии становления. Только в 2017 г. был

утверждён профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», включивший в себя обобщенную трудовую функцию «Тьюторское сопровождение обучающихся». Но вместе с тем потребность в данном виде профессиональной деятельности очень велика особенно для детей старшего дошкольного возраста.

Понятие «тьюторское сопровождение» и его роли в системе образования очень хорошо раскрывают в своих исследованиях такие авторы, как Т.М. Ковалева, П.Г. Щедровицкий, С.А. Щенников, Н.В. Шрамко и многие другие.

Тьюторское сопровождение, по мнению Н.В. Шрамко, заключается в организации такого образовательного движения, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении его достижений (настоящего и прошлого) с интересами и устремлениями (образом будущего). Соответственно, под тьюторским сопровождением автором понимается такое взаимодействие, в ходе которого обучающийся совершает действие, а тьютор создает условия для эффективного осуществления этого действия [12].

Т.М. Ковалева считает, что тьюторское сопровождение – это «педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося» [5, с. 8].

В современной системе дошкольного образования вопросы тьюторского сопровождения старших дошкольников недостаточно освещены по ряду причин, среди которых:

- недостаточная документационно-методическая обеспеченность специалистов дошкольного образования. Многие дошкольные учреждения не могут понять, нужно ли это детям, в чём заключается тьюторское сопровождение;
- недостаточность информации об опыте тьюторских практик в дошкольном образовании;

Исходя из возрастных характеристик детей старшего дошкольного возраста, наиболее результативными могут быть следующие формы и методы тьюторского сопровождения:

- индивидуальная консультация (беседа);
- индивидуальный тьюториал;
- образовательное событие [4].

Помимо возрастной специфики, следует ориентироваться на ключевые подходы тьюторского сопровождения дошкольников, различающиеся по своей основной направленности и охвату контингента:

- общеразвивающий подход;
- сопровождение в конкретной предметной области;
- сопровождение детей с ОВЗ и детей-инвалидов с учетом характера имеющихся

ограничений [11].

Тьюторское сопровождение дошкольников развивается в настоящее время в следующих взаимосвязанных аспектах: теоретико-методологический, методический, практический. Эвристическую и ориентирующую роль выполняет профессиональный стандарт тьюторского сопровождения, однако требуется конкретизация его положений для педагогов, работающих с воспитанниками младшего, среднего и старшего дошкольного возраста. При этом сопровождение должно осуществляться на принципах добровольного участия детей, с опорой на их возрастные особенности, интересы и запросы. Исследованием тьюторского сопровождения в дошкольном образовании занимались следующие авторы: Е. А. Волошина [1], Л.И. Лазарева [8], И. В. Малахова [9], А. В. Николаева [10].

Кроме принципа индивидуализации, тьютор реализует в своей деятельности принципы избыточной образовательной среды и проектности. Принцип избыточной образовательной среды подразумевает, что любая ситуация (в том числе и диагностическая) в жизни подопечного является образовательной. Принцип проектности рассматривает каждый шаг развития как проект, позволяющий превратить мечту в конкретную деятельность. Рассмотрение своей жизни как проекта позволяет отдаленный образ своего успешного «Я» рассматривать как реалистичную возможность, для которой нужно подобрать средства, определить ресурсы, установить сроки, наметить план действий и т. д. [3].

Тьюторские функции в дошкольной образовательной организации может осуществлять воспитатель, инструктор по физической культуре, психолог, учитель-логопед. Тьюторство рассматривается как процесс консультирования, соучастия, опосредованного контроля, поощрения инициативы и проявления самостоятельности ребенка в проблемной ситуации при минимальной помощи педагога. Тьюторское сопровождение помогает ребёнку в его личностном росте, настраивает на открытое общение, развивает эмпатию, как у педагогов, так и у воспитанников [6].

Нами предлагается четвертый вариант – тьюторское сопровождение медиапроектов детей старшего дошкольного возраста. Медиапроект представляет собой самостоятельно разработанный и изготовленный медиапродукт от идеи до ее воплощения, обладающий субъективной или объективной новизной, выполненный с использованием современных медиатехнологий [14].

В настоящее время окружающее цифровое пространство стало неотъемлемой составляющей жизни ребенка, начиная с раннего возраста. Источником формирования представлений ребенка об окружающем мире, общечеловеческих ценностях, отношениях между людьми становятся не только родители, социальное окружение и образовательные организации, но и медиаресурсы. Для современных детей познавательная, исследовательская и игровая деятельность с помощью компьютерных средств является повседневным, привлекательным занятием, доступным способом получения новых знаний и впечатлений. Таким способом может стать тьюторское сопровождение медиапроектов детей дошкольного возраста. Для активизации интереса дошкольников к выполнению заданий и оказания им помощи в процессе создания собственных медиапроектов, с учетом ведущего вида деятельности в этом возрасте, может быть организована сюжетно-ролевая игра с учетом детской инициативы. Сюжетно-ролевая игра в дошкольном периоде является оптимальным средством не только для развития соответствующих новообразований и раскрытия образовательного пространства, но и в обеспечение становления конструкторов «самости» (самопонимание, самовыражение, самопроявление, самораскрытие, самопредставление, самопознание, самооценка и др.) [2].

Осуществление проектной деятельности в формате медиапроекта может благотворно влиять на развитие связной речи, как средство формирования коммуникативной компетентности дошкольников. Медиапроект интересен детям, поэтому основанный на детском интересе позволит проявить детскую субъектность при развитии связной речи.

Под тьюторским сопровождением медиапроекта подразумевается:

- поиск интересов;
- проектирование видео;
- проведение съемки видеоролика;
- представление медиапроекта;
- рефлексия.

При этом программа такого сопровождения опирается на поддержку субъектной позиции детей, включает в себя разработку медиапроектов в соответствии с детскими интересами,

основанная на подборе игр, упражнений и моделировании социальных ситуаций для тренировки взаимодействия с окружающими людьми, базирующаяся на наиболее сохранных функциональных сферах ребенка.

Так же стоит отметить запрос родителей на развитие связной речи у дошкольников и последних тенденций к учету детского интереса в образовании. Актуальность потребности родителей подтверждена следующими статистическими данными на основании анкетирования родителей, проведенного в МБДОУ детский сад №11 «Радость» в г. Геленджике, с. Дивноморское: только у 16,7% родителей есть время заниматься развитием связной речи у детей, при этом 100% опрошенных хотели бы улучшить связную речь своих детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Тьюторское сопровождение медиапроектов детей старшего дошкольного возраста создает возможности:

- индивидуализации образования. Тьютор выявляет и развивает образовательные мотивы и интересы воспитанника, ищет ресурсы для создания индивидуальной образовательной программы;
- общего развития ребёнка. Тьютор поддерживает инициативы и интересы детей, подбирая виды деятельности, в которых ребёнок учится осуществлять свой выбор, основываясь на своих интересах и предпочтениях;
- помощи в решении актуальных задач развития, обучения и социализации. Тьютор помогает ребёнку в преодолении затруднений в обучении, а также в формировании положительных межличностных отношений в коллективе;
- личностного роста. Тьюторское сопровождение настраивает на открытое общение, развивает эмпатию как у педагогов, так и у воспитанников.

Тьюторское сопровождение медиапроектов детей дошкольного возраста, это такое сопровождение, при реализации которого важно выявлять интересы, создавать образовательную среду, подбирать необходимые ресурсы и взаимодействовать с различными субъектами образования, которые оказывают влияние на индивидуальное движение ребёнка.

Таким образом, тьюторское сопровождение медиапроектов в дошкольном учреждении — это долгосрочный и непрерывный процесс. Основными результатами такого сопровождения являются освоение ребёнком проектной деятельностью, формирование готовности к самостоятельному проектированию, а также развитие познавательных интересов дошкольников. Основным результатом работы тьютора на дошкольной ступени образования является

становление субъектной позиции ребёнка (согласно возрастным особенностям). Эта позиция строится из трёх составляющих: рефлексии, самоопределения и умения пользоваться ресурсами.

Литература

1. Волошина Е. А. Условия, ограничения и возможности тьюторского сопровождения: анализ опыта работы в дошкольном детстве / Е. А. Волошина, В. В. Филинова // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения: материалы IV международной научно-практической конференции и научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09–10 ноября 2011 г. / сост. и науч. ред. Т. М. Ковалева, С. Ю. Попова (Смолик). – М.: МПГУ; АПКППРО, 2011. – С. 136–145.
2. Дудчик С.В., Грачева Н.Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство становления самости школьника // сборник: Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» - развитие личности; становление субъектности; формирование self skills. Материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции). Москва, 2020. С. 87–94.
3. Дудчик С.В. Психолого-педагогическая диагностика в работе тьютора // Человек и образование. 2016. № 1 (46). С. 127–130.
4. Дудчик С.В. Тьюторское сопровождение: история, технология, опыт// Открытое образование. 2006. № 3. С. 30
5. Ковалева Т. М. Организация предпрофильной подготовки и профильного обучения в школе: тьюторское сопровождение // Инновации в образовании. 2007. № 11. С. 14–25.
6. Кокамбо, Ю. Д. Тьюторство как новая форма взаимодействия участников образовательного процесса / Ю. Д. Кокамбо, О. В. Скоробогатова. URL: http://www.amursu.ru/attachments/article/9505/N60_20.pdf76 (дата обращения: 06.07.2024).
7. Корепанова М. В. Роль педагога - тьютора в становлении субъектного опыта дошкольника // АНИ: педагогика и психология. 2018. №4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-pedagoga-tyutora-v-stanovlenii-subektnogo-opyta-doshkolnika> (дата обращения: 14.08.2024).
8. Лазарева Л.И. Личностно-ресурсное картирование / Л. Лазарева. – М., 2013. – 58 с.
9. Малахова, И. В. Специфика тьюторского сопровождения на переходе от дошкольного к начальному обучению / И. В. Малахова. URL: <http://myschool2.ru/doc/tyutorsvo/2-24.pdf> (дата обращения: 11.07.2024)

10. Николаева А. В. Теоретические основы проблемы тьюторского сопровождения детей на этапе дошкольной подготовки // Тенденции развития педагогики и психологии: сборник статей Международной научно-практической конференции / отв. ред. А. А. Сукиасян. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – С. 63–65.

11. Чередилина М. Ю. Тьюторское сопровождение в дошкольном возрасте: характеристики и модели // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2017. № 1 (38). С. 263–267.

12. Шрамко, Н. В. Основы тьюторства : курс лекций : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. В. Шрамко ; Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2018.

Интернет-документы

13. ФГОС Дошкольное образование Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 (ред. от 21.01.2019) Зарегистрировано в Минюсте России 14 ноября 2013 г. N 30384. <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 01.01.2024).

14. «Методические рекомендации по созданию и совершенствованию медиаобразовательной среды в дошкольном образовании, обеспечивающей воспитание духовно-нравственной личности, развитие творческих способностей, актуальной и потенциальной одарённости ребёнка в совместных медиапроектах всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей и детей дошкольного возраста)» разработаны федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Московский педагогический государственный университет». URL: <https://riro.yanao.ru/upload/uf/70e/t89q4fvph08vnm77ybm3a7zhxf419if/Method.-rekomendatsii-po-sozdaniyu-i-razvitiyu-mediaobrazovatelnoy-sredy-v-DO.pdf> (дата обращения: 07.01.2024).

Воспитательный потенциал создания медиапроектов-буктрейлеров

Наталья Александровна Мачехина

Генеральный директор

АНО «Культурно-образовательный проект «Страна Читалия»,

г. Москва,

79163112380@yandex.ru

Статья освещает воспитательный потенциал медиапроектов-буктрейлеров. Автор исследует, как буктрейлеры могут быть для ознакомления с примерами поведения выдающихся личностей, формирования отношения к национальным традициям и ценностям, а также использованы для улучшения взаимодействия с окружающим миром и укрепления ценностного отношения к собственной жизни у молодого поколения.

Ключевые слова: буктрейлеры, воспитание, медиапроекты, национальные традиции, жизненные ценности, примеры поведения.

Educational potential of creating media projects and book trailers

Nathalia Alexandrovna Machekhina

General director of the autonomous nonprofit

organization «Cultural and educational project «Strana Chitaliya»,

Moscow,

79163112380@yandex.ru

The article highlights the educational potential of media projects such as book trailers. The author explores how book trailers can be used to familiarize students with examples of behavior from outstanding individuals, shape attitudes toward national traditions and values, and improve interaction with the surrounding world. Additionally, they can be used to strengthen the value-based outlook on life among the younger generation.

Keywords: book trailers, education, media projects, national traditions, life values, behavior examples.

3 июня 2017 года, распоряжением Правительства Российской Федерации № 1155-р была утверждена «Концепция развития детского и юношеского чтения в Российской Федерации» [1]. В первых разделах документа (раздел II) раскрывается актуальность проблемы детского и юношеского чтения в России. Основные причины проблем, связанных с чтением, связывают с глобализацией, широкой доступностью аудиовизуальных средств массовой информации, развитием экранной культуры, социальных сетей и индустрии развлечений. Ав-

торы Концепции акцентируют внимание на возникающих проблемах, таких как снижение концентрации внимания, ослабление когнитивных способностей молодого поколения и подмена углублённого аналитического чтения поверхностным просмотром текстов в электронной среде, что не способствует осмыслению и запоминанию прочитанного, а также приобретению знаний.

Согласно исследованию, проведённому ВЦИОМ по заказу ФГБУК «Российская государственная детская библиотека» в 2021 году «Отношение российских детей и подростков к чтению книг» [3], интерес к чтению среди детей и подростков в возрасте от 7 до 15 лет (основная аудитория исследования) снизился по сравнению с аналогичными исследованиями, проведёнными 10 лет назад. Социологи делают вывод, что подростки всё чаще прибегают к поверхностному чтению доступных в интернете текстов, а чтение книг становится всё более сложной задачей для многих из них.

Чтение — это не только способ отдохнуть и получить новые знания, но и мощный инструмент, который может значительно изменить работу мозга. Регулярное чтение развивает эмоциональный интеллект, улучшает память и учит эффективно искать альтернативные решения сложных задач. Исследования, такие как метаанализ, проведенный под руководством Дэвида Доделл-Федера из Рочестерского университета, подтверждают это [6].

В современном информационном обществе, где медиа играют важную роль в формировании мировоззрения, воспитательный аспект медиапроектов приобретает особое значение. Буктрейлеры — это короткие видеоролики, цель которых, привлечь внимание зрителя к определенной книге или литературному произведению [5]. Они могут включать в себя элементы анимации, отрывки текста, иллюстрации, а также музыкальное сопровождение, создавая тем самым уникальную атмосферу, ассоциирующуюся с содержанием книги. Главная задача буктрейлера — не просто информировать о книге, но и вызвать желание узнать о ней больше, пробудить интерес к чтению.

Использование буктрейлеров в образовательном процессе открывает новые возможности для воспитания. Они могут служить не только источником информации, но и средством формирования эстетических вкусов, развития критического мышления и воображения. Рассмотрим некоторые примеры использования буктрейлеров в воспитательных целях.

Одним из примеров использования буктрейлеров в воспитательных целях является знакомство с примерами поведения великих людей. Буктрейлеры могут быть созданы на основе биографий известных исторических личностей, таких как ученые, писатели, художники,

великие полководцы и многие другие. Эти видеоролики могут показать примеры их поведения, их взглядов на жизнь, их достижений и их ошибок. Таким образом, зрители могут получить представление о том, как великие люди достигали своих целей, как они преодолевали трудности и как они относились к другим людям [4].

В буктрейлерах, посвященных историческим фигурам, можно использовать кинематографические приемы для визуализации ключевых моментов их жизни и деятельности. Например, сцены, демонстрирующие моменты принятия решений, лидерские качества, моральные дилеммы, триумфы, могут быть представлены таким образом, чтобы вызвать эмоциональный отклик у зрителя и стимулировать интерес к изучению истории [5].

Буктрейлеры, демонстрирующие реконструкции значимых исторических событий, могут стать мощным инструментом в образовательном процессе. Они позволяют учащимся визуализировать и глубже понять исторические процессы, а также увидеть, как личные качества и решения великих людей повлияли на их достижения. Это может вдохновить учащихся на стремление к самосовершенствованию и развитию лидерских навыков.

Создание буктрейлера способствует формированию уважительного отношения к национальным традициям и ценностям. Процесс создания буктрейлера требует глубокого погружения в содержание произведения, а это подразумевает изучение его исторического и культурного контекста. Актуализация тех или иных ценностей и традиций через произведения литературы позволяет авторам буктрейлера более полно оценить их значимость и место в общей системе социальной координат. Используя элементы народного искусства, исторические символы и мотивы, буктрейлеры могут стать проводником в мир национальной культуры, открывая перед зрителями её глубину и разнообразие.

Буктрейлеры могут рассказывать о важных исторических событиях и фигурах, влияющих на формирование национального самосознания и гордости за свою страну. Буктрейлеры, созданные на национальном языке или включающие элементы национального фольклора, способствуют сохранению и распространению языкового и культурного многообразия. Через буктрейлеры можно передать моральные уроки и жизненные принципы, заложенные в национальной литературе, что способствует формированию ценностной системы молодежи.

Процесс создания буктрейлера так же способствует формированию ценностного отношения к собственной жизни. Создание буктрейлера требует глубокого осмысления текста. Анализируя книгу, автор видеоролика погружается в сюжет, и задумывается над жизненными вопросами: что такое добро и зло, каковы цели и мечты человека, какие ценности определяют

его путь? В таком размышлении раскрывается новое понимание собственной жизни и собственных ценностей.

Синтез различных видов искусства в буктрейлере активизирует многогранные формы самовыражения и самопознания. Подбор музыки, визуальных кадров, актёрская работа и монтаж — все это не только помогает визуализировать книгу, но и открывает новые грани личного восприятия мира.

Буктрейлеры представляют собой уникальный инструмент, который может значительно обогатить воспитательный процесс. Они позволяют создать мост между традиционным чтением и современными медиа, делая литературу более доступной и привлекательной для молодого поколения. Использование буктрейлеров в образовании открывает новые горизонты для развития личности, воспитания уважения к культуре и формирования ценностного отношения к жизни.

Буктрейлер как инструмент объединения литературы и цифровых технологий может быть полезен для детей разных возрастов, учителей, тьюторов и родителей. Для детей буктрейлеры могут стать мостиком между привычным цифровым миром и книгой, создавая дополнительные стимулы для чтения. Для взрослых они служат средством привлечения внимания к литературе.

Создание буктрейлера включает несколько ключевых этапов. Безусловно, начинать создавать буктрейлер нельзя без внимательного и осмысленного чтения произведения. Первым шагом после прочтения книги является планирование. Необходимо определить цель и концепцию буктрейлера. Далее происходит написание сценария, включающего основные моменты книги, которые должны заинтересовать зрителя. Третий этап — подбор визуального контента: изображений, видеозаписей и графики, которые будут использованы в ролике. Не менее важным является выбор музыки и звуковых эффектов, создающих нужное настроение и акцентирующих внимание на ключевых моментах. Затем наступает этап монтажа, где все элементы соединяют в цельный ролик, добавляя переходы и спецэффекты. Финальный шаг — это проверка и корректировка готового буктрейлера, чтобы убедиться, что он эффективно передает сюжет и привлекает внимание аудитории [4].

Создание буктрейлера как правило сопровождают значимые взрослые: родители, педагоги, библиотекари и конечно, тьюторы. Родители играют важную роль в поддержке интереса к чтению у детей. Они могут мотивировать своих детей, помогать в выборе литературы и

участвовать в технической реализации буктрейлера. Своим примером родители могут демонстрировать личную читательскую активность. Библиотекари могут помогать с подбором литературы разного жанра и тематики для создания буктрейлера. Педагоги могут давать конкретные задания по чтению и использовать буктрейлеры как образовательные инструменты на уроках.

Тьютор может помочь развить самостоятельность, умение делать выбор, гибкость мышления, решительность, ответственность, умение рефлексировать и другие качества, важные для жизни в целом и для работы над буктрейлером в том числе [2]. Тьютор может выступать как посредник между учеником и читательской культурой. Его основная задача заключается в создании открытой образовательной среды, которая мотивирует учеников к самостоятельному выбору литературы. Это достигается путем формирования персональных стратегий чтения и развития навыков самоорганизации. В процессе создания буктрейлера тьютор поддерживает инициативу учащихся, стимулирует их креативность и предоставляет возможность проявить личностные предпочтения.

Также важно отметить, что учащиеся могут самостоятельно участвовать в создании буктрейлеров, например, в рамках проектной деятельности. Это может быть отлично интегрировано в школьные уроки, например по литературе, дополнительное образование и внеурочную деятельность. Для успешной реализации таких проектов необходимо участие наставников: учителей и тьюторов.

Таким образом, буктрейлеры становятся не только средством, направленным на формирование интереса к чтению, но и обучающим инструментом, развивающим творческие и технологические навыки в процессе их создания. Это может создать целую экосистему, в которой чтение, обучение и творческое самовыражение идут рука об руку.

Литература

1. Концепция развития детского и юношеского чтения в Российской Федерации <http://government.ru/docs/27980/> (дата обращения 30.09.2024).
2. Малиновская Юлия Николаевна Тьюторство как образовательная практика индивидуализированного общества // Вестник ТГПУ. 2017. №12 (189). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorstvo-kak-obrazovatel'naya-praktika-individualizirovannogo-obschestva> (дата обращения: 07.10.2024).
3. Результаты исследования, проведённого ВЦИОМ по заказу ФГБУК «Российская государственная детская библиотека» в 2021г. , «Отношение российских детей и подростков к

чтению книг <https://www.calameo.com/books/001280108c0f23e69a400> (дата обращения 30.09.2024).

4. Технология создания буктрейлеров. Методическое пособие. Мачехина Н.А. – Москва: Де’Либри, 2022 г. – 47 с.

5. Что такое буктрейлер? Мачехина О.Н. Учительская газета, №34 от 24 августа 2021 <https://ug.ru/chtotakoe-buktrejler/> (дата обращения 30.09.2024).

6. Dodell-Feder, D., & Tamir, D. I. (2018). Fiction reading has a small positive impact on social cognition: A meta-analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 147(11), 1713–1727. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0096-3445.147.11.1713> (дата обращения 30.09.2024).

Использование инструментов тьюторского сопровождения для развития читательской компетентности школьников в условиях школьного клуба

Елена Константиновна Муругова

Московский городской педагогический университет,
магистрант,
г. Москва,
elena.murugova.75@mail.ru

В данной статье рассматривается тьюторство как важный аспект современной педагогической практики. Тьюторское сопровождение образовательного процесса применяется для развития читательской компетентности школьников в условиях школьного клуба с учетом применения различных технологий и инструментов. Выявлены проблемы формирования читательской компетентности у школьников и их способы решения, отражена результативность применения инструментов тьюторского сопровождения развития читательской компетентности школьников.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, школьный клуб, читательская компетентность.

The use of tutor support tools for the development of students' reading competence in the conditions of a school club.

Elena Konstantinovna Murugova

Moscow City Pedagogical University,
undergraduate student,
Moscow,
elena.murugova.75@mail.ru

This article examines tutoring as an important aspect of modern pedagogical practice. Tutor support of the educational process is used to develop the reading competence of schoolchildren in the conditions of a school club, taking into account the use of various technologies and tools. The problems of the formation of reading competence among schoolchildren and their solutions are revealed, the effectiveness of the use of tutor support tools for the development of reading competence of schoolchildren is reflected.

Keywords: *tutor support, school club, reading competence.*

Тьюторство набирает все большую популярность будучи частью современной педагогической практики. Образовательные предложения сегодня представлены в большом многообразии, обучающиеся формируют собственный выбор в процессе обучения и осваивают различные навыки, овладевают компетентностями. Исходя из этого, становится необходимым формирование индивидуального маршрута обучения, с учетом навыков, способностей каждого обучающегося. В формировании отдельных навыков и компетентностей обучающихся помогает именно тьюторское сопровождение образовательного процесса. Данное сопровождение необходимо рассмотреть в более узком направлении [4, С. 21].

Школьный клуб является объединением учащихся по интересам на добровольных началах, организующим разнообразную творческую деятельность детей, имеющим определенную структуру и орган самоуправления [9, С. 121–122]. Читательский клуб - форма внеурочной деятельности по формированию читательской компетенции у школьников [9, С. 115]. В условиях школьного читательского клуба для младших школьников тьюторское сопровождение обучающихся позволяет развить читательскую компетентность школьников. Читательская компетентность выступает способностью к осуществлению эффективного читательского поведения при решении разного рода задач и определяется как компонент функциональной грамотности [9, С. 117]. У школьников часто вызывает затруднение самостоятельная объективная оценка своих возможностей и умений, школьники часто с трудом могут оценить корректно своей уровень читательской компетентности, поэтому им на помощь приходит тьютор или педагог с тьюторской компетентностью, который применяет различные инструменты тьюторского сопровождения обучающегося.

Тьюторское сопровождение для развития читательской компетентности школьников в условиях школьного клуба подразумевает применение различных технологий и инструментов. Так, среди таких технологий можно выделить: игровую технологию (позволяет в игровой

форме изучить различных героев сказок, авторов книг); информационную технологию (применение в читательском клубе презентаций и видеофрагментов для воспроизведения мультипликаций и привлечения внимания к биографиям писателей и т. д.); личностно-ориентированную технологию (в новой учебной ситуации формируются личностные навыки и компетентности школьников).

Различные ученые и исследователи тьюторского сопровождения (Т. Г. Галактионова, А.Г. Кирпичник, А. В. Супрунова, Л. А. Ходякова) выявляют проблему формирования читательской компетентности у школьников, которая является одной из актуальных в мире, школьники показывают недостаточно успешные результаты итогового собеседования по русскому языку (особенно 5 и 9 классы) [1, С. 58-64], по результатам различных типов проверочных работ обнаруживается малый словарный запас, неразвитая устная речь [5, С. 33-35]. О.Н. Мачехина полагает, что «ценность семейного детского чтения осознается большинством нынешних взрослых, поскольку они являются представителями культуры, воспитанной на печатной литературе» [3].

Кроме этого, ФГОС НОО предъявляет приоритетную цель обучения младших школьников – формирование читательской компетентности, в то же время на прохождение учебной программы по литературному чтению в начальной школе отводится 4 часа в неделю, и в ней практически не предусмотрено чтение вслух, несмотря на то, что именно в период младшего школьного возраста у ребенка формируются основы правильной читательской деятельности, важное место в которой занимает умение рассказывать о прочитанном [8, С. 54-56].

Важными аспектами, на которые необходимо обратить особое внимание в процессе развития читательской компетентности у школьников, являются преодоление личных и учебных затруднений, проявление образовательной инициативы школьников, развитие компетентности построения авторского текста, отражающего индивидуальность ребенка и др. В качестве способов решения проблемы формирования читательской компетентности у школьников можно выявить следующие. Во-первых, тьюторское сопровождение позволяет создать условия для развития читательской компетентности школьников [6, С. 26], так как педагог с тьюторской компетентностью во взаимодействии с каждым учеником удерживает его образовательный интерес к предмету с учетом возраста. Во-вторых, действия педагога с тьюторской компетентностью способствуют тому, что каждый школьник становится исследователем своих возможностей, применяя читательскую компетентность [2, С. 150]. В-третьих, реализация тьюторского сопровождения развития читательской компетентности участников

школьного клуба предполагает применение в работе тьютора разработанных методических рекомендаций [7, С. 70].

Инструментами тьюторского сопровождения выступают консультация, активное слушание, постановка вопроса, формирование познавательных интересов школьника, анализ события, групповая деятельность и т.д. Результативность применения инструментов тьюторского сопровождения обеспечивается на занятиях школьного клуба, если используются следующие ключевые формы тьюторского сопровождения: организация образовательных ситуаций, инициирующих порождение свободных устных и письменных высказываний; организация образовательных событий для интенсивной пробы школьниками новых компетентностей, ролей и способов развития читательской компетентности; консультации по построению индивидуальных образовательных маршрутов для развития читательской компетентности.

Одной из ведущих форм тьюторской работы является организация образовательных событий для интенсивной пробы школьниками новых компетенций, ролей и способов в литературном творчестве. Любое образовательное событие предполагает наличие определенных условий, позволяющих осуществлять подобные пробы, например: проба создания текста в разных жанрах. В качестве примера можно привести творческие практикумы «Проба пера», что отражает свою эффективность системы написания текстов и реализацию творческого потенциала школьников. Школьники формируют собственные тексты в рамках конкретного жанра, темы, событий и начинают их анализировать. Кроме этого, в качестве проб могут выступать: презентация текстов для разной аудитории, в том числе, – экспертной (одноклассники, родители, педагоги, зрители, ровесники, другая возрастная ступень и др.); участие в различных формах кооперации (коллективная, групповая работа).

Итак, результатами использования инструментов тьюторского сопровождения развития читательской компетентности являются достижение таких образовательных результатов учащихся, как преодоление личных и учебных затруднений, проявление образовательной инициативы школьников, развитие компетентности построения авторского текста, отражающего индивидуальность ребенка. И для того, чтобы эти инструменты работали наиболее эффективно, планируется проект тьюторского сопровождения для исследования развития читательской компетентности младших школьников в условиях школьного читательского клуба. Основой данного исследования выступит уникальный читательских клуб «Читаем вслух сказки, соединяющие поколения», в котором дети и их родители с удовольствием читают сказки, которые есть в каждой семье на книжной полке (порой родители забывают о них).

Гипотезой исследования выступит возможность организации качественной работы в клубе, когда участники развивают у себя не только читательские умения, но и все метапредметные, например, коммуникативные, так как обучающиеся работают в группе и общаются. При этом деятельность школьного читательского клуба будет интересна для участников, ведь они будут заинтересованы и замотивированы, а развитие читательских умений будет проходить в легкой и привлекательной для участников форме.

Литература

1. Беспалова Г.М. Тьюторское сопровождение школьника: организационные формы и образовательные эффекты. 2022. № 3. С. 58–64.
2. Дудчик С.В. Особенности организации тьюторского сопровождения в начальной школе // Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора: Материалы Всероссийского научно-методического семинара. - М.: АПКППРО, 2019. С. 145–161.
3. Мачехина О.Н., Муругова Е.К., Ефимова М. К., Журавлева А. Л., Шапошникова Е.В. Читаем вместе. Как дуэт стал квинтетом / УГ – Москва. 2023. № 32. URL: <http://econf.rae.ru/article/4714> (дата обращения: 31.08.2024).
4. Сметанникова Н.Н. Чтение в школе и обществе: взаимосвязи и партнерские отношения // Школьная библиотека. 2022. № 4. С. 20-24.
5. Тихомирова О.В. Инструменты тьюторского сопровождения деятельности профессиональных обучающихся сообществ учителей // Образовательная панорама. 2021. № 1 (15). С. 33–43.
6. Трофименко Т. И. Тьюторское сопровождение сети ресурсных центров как нетрадиционная модель методической службы // Методист. 2020. № 3. С. 26–32.
7. Тьюторство как новая профессия в образовании: Сборник методических материалов / Под ред. Мухи Н. В., Рязановой А. Г. - Томск, 2022. № 6. С. 56–70.
8. Хачатрян Э. В. Использование технологических стратегий и приемов для организации самостоятельной деятельности учащихся / Педагогика. 2021. № 9. С. 53–57.
9. Чабанова Т.А. Формирование читательской компетентности учащихся начальной школы // Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения. 2020. №. 2. С. 115–122.

Образовательная урбанистика как инструмент тьюторского сопровождения школьников

Алексей Владиславович Мусатов

Московский городской педагогический университет,

аспирант,

г. Москва,

musatovav@mgpu.ru

В статье рассматриваются особенности использования образовательной урбанистики в практике тьюторского сопровождения школьников. Сформулированы и проанализированы возможности, условия и риски использования образовательного потенциала городской среды как одного из средств индивидуализации школьного образования.

Ключевые слова: образовательная урбанистика, городская среда, тьюторское сопровождение, внешкольное образование

Educational urbanism as a tool for tutor support for school students

Alexey Vladislavovich Musatov

Moscow City Pedagogical University,

postgraduate student

musatovav@mgpu.ru

The article examines the features of the use of educational urbanism in the practice of tutor support for schoolchildren. The possibilities, conditions and risks of using the educational potential of the urban environment as one of the means of individualization of school education are formulated and analyzed.

Keywords: educational urbanism, urban environment, tutor support, extracurricular education.

Образовательная урбанистика за последнее десятилетие стала одним из наиболее существенных образовательных трендов в России. Несмотря на отсутствие общепринятого определения и сложившейся методологической традиции, образовательная урбанистика может быть определена как сфера применения широкого спектра педагогических практик, внедренных с ее помощью в образовательную систему. Среди них городские образовательные проекты и программы, исследовательская деятельность, направленная на изучение городской среды, образовательные события, использующие образовательный потенциал городской среды.

Индивидуализация обучения – задача каждого школьного педагога, однако в контексте реалий российской системы образования существенную роль в формировании индивидуальной образовательной траектории обучающихся играет тьютор.

Тьютор при работе с обучающимися городских школ формирует непрерывную среду обучения с использованием ресурсов как образовательной среды школы, так и ресурсов за ее пределами. Образовательная среда школы в силу совокупности влияющих на нее ограничительных факторов со стороны законов и норм значительно отличается от среды жизни горожанина. Обучение школьников исключительно в рамках классно-урочной системы и в границах территории школы формирует искаженное представление о процессе самообучения целом, вне зависимости от содержания занятий и применяемых на них педагогических практик. Процесс формирования индивидуальной образовательной траектории обучающихся школы связан с динамично меняющимися интересами школьника, его опытом взаимодействия с окружающим миром. Ориентация не только на образование в школе, но и на городскую среду жизни ребенка в целом способна качественно повысить результаты обучения, выстроить образовательный процесс отталкиваясь от его интересов и возможностей. Однако для успешного использования компонентов городской среды в своей профессиональной деятельности тьютор должен обратить внимание на некоторые особенности образовательного ландшафта города.

Всеобщая доступность городской среды как объекта исследования и беспокойство со стороны обучающихся о ее качестве стало одной из причин повышенного внимания тьюторов к городу как к эффективной среде индивидуализации обучения. Использование ресурсов города при планировании и проведении образовательных практик, направленных на индивидуализацию обучения, является следствием признания существенной роли городской среды в повышении качества образования в целом. Основной причиной повышенного внимания обучающихся к проблемам и свойствам городской среды является естественный природный интерес человека к среде обитания. Среда города в рамках образовательной урбанистики становится одновременно и объектом исследования, и средой жизни исследователя. Изучение городской среды отвечает на запрос многих школьников, позволяет сформировать стойкий исследовательский интерес к среде жизни, определяет индивидуальную траекторию в пространстве городской среды как среды непрерывного обучения. При этом использование ресурсов города при обучении школьников должно соответствовать педагогической ситуации

[5]. Использование неподходящего образовательного контекста ведет к дискредитации образовательной среды города как педагогического инструмента с точки зрения обучающихся и может привести к сложности использования компонентов городской среды в будущем.

Для построения эффективной работы с тьютором при выборе эффективной стратегии совместной работы ведущую роль играет диагностика обучающегося школы, направленная на определение степени готовности и мотивированности использовать образовательный потенциал компонентов городской среды. Стоит отметить, что выявление с помощью существующих общепринятых инструментов диагностики низкого уровня владения грамотностями, компетенциями и знаниями не является препятствием для использования ресурсов городской среды. Более того, в силу изменчивости городской среды и неизбежной вовлеченности школьника в качестве горожанина в эти изменения можно говорить об амортизирующем эффекте, выраженном в неизбежном мотивированном взаимодействии с многообразной по своим свойствам городской средой. В контексте указанной проблемы тьюторское сопровождение должно быть главным образом направлено на овладение школьником инструментами адаптации в пространстве городской среды.

Технологический инструментарий тьютора, работа которого направлена на внедрение в обучение школьников образовательных практик, использующих городскую среду, обеспечивает не только взаимодействие с физическими объектами в границах города, но и с социальными, событийными, общественными аспектами жизни горожан. Такой подход позволяет повысить эффективность обучения, обеспечивает достижение результатов обучения [2].

Интегрированность в городские сообщества позволяет школьнику постоянно обмениваться опытом взаимодействия с городской средой, формирует постоянный исследовательский интерес к компонентам городской среды и желание исследовать ее новые элементы. Созданные ведущими музеями в России образовательные инициативы направлены на исследование города обучающимися городских школ с учетом их собственных интересов и индивидуальных особенностей. Вовлеченность в исследовательские проекты городских организаций науки и культуры, за счет ведущей роли проектной деятельности в школьном образовании ведет к формированию у школьника привычки к использованию инструментов научного познания к миру. При этом немаловажную роль играет готовность школьных учителей к сотрудничеству с исследователями из внешкольных организаций, готовность к внешнему контролю и оценке. От слаженной работы педагога и внешкольного специалиста во многом зависит результат обучения школьника, успешность будущих проектов и общая учебная

мотивация. Следует обратить внимание на формирование единого стиля написания текста проектной работы, схожим структурным и общеметодологическим принципам. Перечисленные аспекты могут быть соблюдены при условии вовлеченности тьютора в процесс обучения школьника, его знания исследовательской традиции во внешкольных исследовательских организациях. Следовательно, задача тьютора – использовать проектную деятельность как инструмент формирования внутренней готовности обучающихся использовать городскую среду в качестве среды возможностей.

Мобильность обучающихся школ в границах города обеспечивает доступ к ресурсам городской среды и является базовым обязательным требованием для комфортной жизни в городе. Внешкольная активность, организация которой планируется до начала учебного года, должна учитывать не только фактор безопасности обучающихся, но и образовательный характер самой поездки. Навык ориентирования в системе городского общественного транспорта формируется как в индивидуальном, так и в коллективном перемещении по городу. Участие школьников в планировании маршрута поездки, оптимальном выборе общественного транспорта, выборе места остановок для отдыха позволяет в рамках школьного обучения отработать важнейший комплекс знаний и навыков, обеспечивающий базовую мобильность школьников в пространстве города. Использование для этого агрегаторов и сервисов не только дополнительно мотивирует обучающихся, но и позволяет школьникам обмениваться опытом о проделанных и планируемых поездках, становится дополнительным фактором повышения самооценности прогулки по городу с использованием общественного транспорта.

Общая мотивация использовать образовательный потенциал городской среды складывается из совокупности интересов школьника, положительного опыта и привычки проводить время за пределами школы и дома. Интеграция в обучение школьников элементов, направленных на расширение кругозора школьников, получение знаний об устройстве городской среды естественным образом формирует привычку исследовать городскую среду вне зависимости от учебных задач.

Городская среда в целом и ее компоненты в частности становятся объектами образовательной практики при условии проявления школьником ее образовательного потенциала [1]. Универсальным методом для этой работы можно считать организацию образовательной деятельности с тем или иным объектом городской среды, в рамках которой обучающимся практика воспринимается как собственная и индивидуальная. На основе рефлексии совокуп-

ности полученного опыта формируется самостоятельная непрерывная образовательная практика. Тьютор в таком случае выступает в роли специалиста, помогающего осмыслить образовательную ситуацию. Тьюторское сопровождение подразумевает при этом со временем снижающуюся роль помощи в рефлексии полученных в исследовательской работе результатов, что постепенно приводит тьюторанта к ситуации самостоятельного независимого исследования. Внешняя оценка исследований, посвященных среде города, должна учитывать индивидуальные особенности восприятия элементов городской среды со стороны школьника [3].

Для успешного использования образовательного потенциала городской среды тьютору следует владеть четырьмя группами компетенций: исследовательской, предметной, методической, коммуникативной. Исследовательская компетенция заключается в умении выявлять, находить, описывать и оценивать образовательные ресурсы города. Предметная позволяет применять имеющиеся знания о городской среде к различным предметным областям. Методическая компетенция отвечает за комплекс умений и знаний, позволяющих организовывать образовательную активность в среде города. Коммуникативная компетенция позволяет организовать взаимодействие с участниками образовательного процесса в городской среде [4].

При соблюдении перечисленных факторов тьютор выступает соорганизатором обучения, направленного главным образом на создание условий для комфортной жизни школьника в современном городе.

Литература

1. Буланов М. В., Россинская А. Н., Асонова Е. А. Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2021. №6 (40). 242 с.
2. Игнатъева Е. Ю., Горычева С. Н., Звяглова М. В. Образовательная урбанистика в контексте дидактики // Перспективы науки и образования. 2022. № 4 (58). С. 42–57.
3. Клишина О. Н. Роль тьютора в проектной деятельности учащегося // Инновационная наука. 2016. №6–2. С. 220–223.
4. Коровникова Н. А. Образовательный потенциал современного города // Экономические и социальные проблемы России. 2023. №3 (55). 65 с.
5. Россинская А. Н., Буланов М. В., Асонова Е. А. Педагогическая оценка городских ресурсов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2023. №2 (226). 35 с.

Сопровождение проектных и исследовательских работ учеников 10 класса в позиции тьютора

Лилия Гарифулловна Никонова

учитель биологии,
тьютор МАОУ Школы «Эврика-развитие»,
г. Томска,
Lili112358@mail.ru

В работе представлен опыт сопровождения проектной деятельности, на примере организации конференции старшеклассников. Выделены основные позиции и задачи взрослых, таких как Классный руководитель, Преподаватель курса «Индивидуальный образовательный проект», Научный руководитель, Эксперт, Тьютор. Наиболее значимую роль при сопровождении проектной и исследовательской деятельности играет тьютор.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, проектная и исследовательская работа старшеклассников.

Support of project and research studies of 10th grade pupils

Lilia Garifullovna Nikonova

teacher of biology,
tutor of Tomsk “Evrika- razvitie” school,
Tomsk,
Lili112358@mail.ru

The paper presents the experience of project activity support on the example of organizing a conference of high school students. The main positions and tasks of adults, such as a class teacher, a teacher of the course “Individual Educational Project”, a scientific supervisor, an expert, a tutor, are identified. The most significant role in the support of project and research activities is played by the tutor.

Key words: tutor, tutor support, project and research work of high school students.

Одним из способов развития учебной мотивации и самостоятельности учащихся являются исследовательские и проектные работы. В ходе подготовки проекта у учащихся формируются интерес к предмету, творческое мышление, познавательная активность [1,2]. Старшие классы – лучшее время для проб, поиска области интересов, построения образа будущего, поэтому при выборе тем проектных и исследовательских работ необходимо учитывать ориентированность на будущее самоопределение школьника [1]. Тьюторы и педагоги, организуя

проектную и исследовательскую деятельность, должны стремиться развить у каждого ребенка его индивидуальные способности, учить их находить связи между предметами, событиями и явлениями, а также развивать их способности добывать информацию, направлять к развитию навыков анализа, синтеза и классификации получаемой информации, поощрять учеников занимать активную субъектную позицию и формировать у них адекватную самооценку [2].

Отличительной особенностью проектных и исследовательских работ в старшей школе является усложнение материала, знакомство с научным мировоззрением, методами научного познания, использование только достоверных источников знаний, проверенных методов, анализ существующих механизмов, изобретений и т. д. [3]. Конечной точкой должна быть трансляция полученных результатов в виде научных тезисов, докладов на научных конференциях. В МАОУ Школа «Эврика-развитие» г. Томска на протяжении многих лет существует практика организации конференции старшеклассников, на которой они представляют результаты своих научно-исследовательских и проектных работ. Участвуют в конференции ученики 9-11 классов, при этом, для 9 и 11 классов данное мероприятие является добровольным, а для 10 классов – обязательным, в связи с тем, что каждый ученик 10 класса, согласно учебному плану старшей школы, должен получить зачет по предмету «Индивидуальный образовательный проект».

Конференция старшеклассников проходит в апреле-марте каждого года, к участию допускаются как индивидуальные, так и групповые работы, конференция проходит в формате «Гайд-парка», где каждая работа представляется в формате кратких устных выступлений одновременно, в 2–3 потока, каждая работа оценивается экспертами, формируется рейтинг работ, сборник научных тезисов. Таким образом, организация всей проектной и исследовательской деятельности в старшей школе основывается на слаженной работе целого коллектива и включает в себя ряд позиций: Классный руководитель, Преподаватель курса «Индивидуальный образовательный проект», Научный руководитель, Эксперт, Тьютор.

- *Классный руководитель* выполняет функцию «контроллера», обозначает дедлайны, контролирует включенность каждого ученика, по-прежнему отвечает за наполнение электронного журнала и связь с родителями, следит за ходом реализации работ, организует предзащиту и саму конференцию старшеклассников.

- *Преподаватель курса «Индивидуальный образовательный проект»* знакомит учащихся с основами проведения научных исследований, написания научных работ, знакомит

с основами научного мировоззрения. Формирует и публикует сборник научных материалов в виде тезисов или полноценных статей. Разрабатывает рекомендации для выхода за рамки внутришкольной конференции старшеклассников особо успешным работам.

- *Научный руководитель* помогает объединить область интересов ребенка и предметные знания, консультирует и направляет при поиске методов исследований в той или иной области.

- *Эксперты* осуществляют оценивание работы при помощи экспертных карт. Все работы условно подразделяются на схожие группы (классным руководителем и тьютором), за которыми закрепляются эксперты. В среднем, на каждую работу должно быть 3–5 экспертов, далее высчитывается средний балл и формируется рейтинг работ. При оценивании работ, стоит всегда помнить, что внешняя экспертиза помогает увидеть сильные и слабые стороны проекта и должна быть всегда направлена в сторону развития ученика, а не на критику и угнетение интереса.

- *Тьютор* осуществляет взаимосвязь всех позиций. Тьютор сопровождает учеников на всех этапах реализации исследовательской и проектной работы, начиная от выбора темы заканчивая рефлексией выполнения.

Ключевую роль в реализации проектных и исследовательских работ играет тьютор, т. к. является связующим звеном между всеми позициями, помогает ученику двигаться вперед, ставить перед собой задачи и при этом чувствовать себя автором собственной траектории. Изначально, тьютор вместе с тьюторантом выстраивает свою индивидуальную траекторию, включающую в себя пробы для поиска темы работы, выбор необходимых ресурсов для реализации исследовательской или проектной работы, предзащиту для выявления сильных и слабых сторон в работе и в выступлении, рефлексию на каждом этапе работы. Тьютор может работать как индивидуально, так и в группе. Очень действенными являются промежуточные групповые рефлексивные встречи. Так, после обсуждений предзащиты некоторые из ребят смогли усилить свои работы, а некоторые вообще решили сменить свои темы. После конференции старшеклассников была организована тьюторская встреча, на которой каждый ученик поделился своими рефлексивными наблюдениями об организации конференции старшеклассников, о своей роли, о своем выступлении, о своей работе и планах на будущее. После такого обсуждения от ребят были получены более полные и детальные ответы на опросник по самооценке.

Опросник включал в себя следующие вопросы:

- ✓ С какими сложностями ты столкнулся при написании/представлении своей работы?
- ✓ Что во время защиты проекта, на твой взгляд, у тебя получилось лучше всего?
- ✓ Что нового ты узнал о себе при написании/представлении своей работы?
- ✓ Представь, что тебе нужно заново участвовать в конференции. Внёс бы ты изменения в свою презентацию? действовал бы по-другому? Если да, то что и как именно.
- ✓ Если есть предложения, примечания для будущих конференций, напиши их, будем рады, возможно, прислушаемся.

Большая часть опрошенных отмечали сильное волнение, сложности в самоорганизации, трудности во взаимопонимании в коллективе авторов. Около 70% опрошенных при возможности начинали бы заранее подготавливать доклад, подключали бы больше консультантов для своей работы. При этом для многих стало неожиданностью умение быстро собраться в экстренной ситуации, т. к. во время выступлений был шум, поступало много вопросов, сложно было читать по бумажке и приходилось объяснять все своими словами. Для некоторых ребят конференция старшеклассников стала подтверждением правильности выбора будущей профессии.

Важно, чтобы в ходе всей работы тьютор помнил, что его главной задачей является развитие, сопровождение ребенка, а не манипуляции им и его «переделывание», поэтому тьютор должен быть толерантен к ошибкам и лишь помогать в поиске ресурсов, создавать условия для самопознания тьюторанта, важным инструментом при этом для тьютора является умение задавать правильные вопросы. Только в случае полного принятия тьюторанта, когда тьютор не будет стремиться к быстрому результату через «советы» и шаблоны, ребенок приобретет самостоятельность и сам станет автором своего исследования или проекта.

Таким образом, в конференции старшеклассников в 2022–2023 учебном году в МАОУ Школа «Эврика-развитие» приняло участие 50 обучающихся 9–10 классов. Было представлено 32 работы в формате стендовых докладов. Работу учащихся оценивали 16 педагогов-экспертов и ученики 9 классов.

Высшие баллы в рейтинге набрали такие работы как: «Холодильник-печка на элементе Пельтье», «Написание методички для урока ИЗО младшей школы», «Физические свойства теплоизоляционных устройств», «Режим сна учащихся в средней и старшей школе», «Работа

с «Live2D» с нуля», «Строительство своего дома», «Как игры влияют на человека», «Поиск оптимального гидропонного раствора». Приз зрительских симпатий получила работа "Уменьшение количества учебных дней".

В ходе подготовки и защиты работ виден рост каждого ученика, ребята очень старались и волновались. Благодарим участников конференции и экспертов за плодотворную, качественную работу. Особую благодарность выражаем ученикам 7 класса, за активную помощь в организации самой конференции.

Литература

1. Белокопытов Н.Н., Миллер С.В. Методические рекомендации по организации проектной деятельности в старших классах // Аллея науки. 2019. Т. 1. №5. С. 1012–1016.
2. Черепанова Л.В. Особенности проектно-исследовательской деятельности в старших классах // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. 2016. № 8–1. С. 77–80.
3. Чернова Е.Ю., Васёва Н.П. Исследовательская деятельность учащихся как основа образовательного процесса в специализированных классах естественнонаучного направления // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. 2016. №8–1. С. 80–83.

Игровые технологии в тьюторской деятельности: выявление запросов в оптимизации образования

Николай Александрович Олехов

студент 2 курса магистратуры «Тьюторство в сфере образования»,
Московский городской педагогический университет,
г. Москва,
olekhovna@mail.ru

Статья посвящена возможностям применения игровых технологий в рамках тьюторской деятельности. В рамках статьи будет рассмотрена эффективность применения игровых технологий в образовании, а также возможности и преимущества их использования в контексте тьюторской деятельности.

Ключевые слова: тьюторская деятельность, тьютор, игровые технологии, игровые технологии в тьюторстве.

Nikolay Aleksandrovich Olekhov

2nd year student of the master's program "Tutoring in Education",

Moscow City University,
Moscow,
olekhovna@mail.ru

The article is devoted to the possibilities of using gaming technologies in the framework of tutoring activities. The article will consider the effectiveness of the use of gaming technologies in education, as well as the possibilities and advantages of using them in the context of tutoring.

Keywords: *tutoring, tutor, game technologies, game technologies in tutoring.*

В условиях глобализации современного мира и стремительного развития общества возрастает роль личности в образовании, предъявляя новые требования к индивидуализации и инновации образовательного процесса, отвечающим потребностям учащихся и способствующим их развитию. Современные ученики являются представителями цифрового поколения и предпочитают активно использовать интерактивные формы взаимодействия в процессе обучения с игровыми элементами. В связи с этим в рамках игровых технологий постепенно разрабатываются новые возможности применения, в том числе и в контексте тьюторской практики.

В научных трудах роль игровых технологий в процессе образования рассматривали ведущие ученые: Выготский Л.С., Щедровицкий Г.П., Эльконин Д.Б., выделяя универсальность применения и возможность решения воспитательных и развивающих задач в рамках обучения [3]. Лукьянова Н.Г в своих работах выделяет значимость применения игровых элементов, акцентируя внимание на высокой эффективности и потенциале при работе с пассивной аудиторией, стимулирующих вовлеченность [4]. Внедрение технологий геймификации в классно-урочную систему повышает уровень заинтересованности, способствуя эффективному усвоению материала, положительным образом сказываясь на академической успеваемости [6].

Рукис Е.Н. и Дейко Л.А. в трудах выделяли эффективность внедрения игровых инноваций и в процессе профориентационной работы [7]. Погружаясь в игровые технологии, школьники формируют и оттачивают навыки принятия решений, осваивая ролевое поведение, в то время как взрослые приобретают возможность взглянуть на проблему и проанализировать ее со стороны. Все это способствует развитию самостоятельности учеников в принятии решений, формированию критического мышления и коммуникативных навыков [7].

Внутренние преимущества и эффективность внедрения игровых технологий в образовательный процесс позволяют сделать вывод о том, что их применение в контексте тьютор-

ской деятельности также обладает значительным потенциалом при рациональном использовании. Игровые элементы являются эффективным инструментом в «чемоданчике тьютора», совершенствуя процесс тьюторского сопровождения и способствуя результативности и целенаправленности.

Индивидуализация в тьюторской деятельности является основополагающим фактором, т. к. позволяет адаптировать процесс под потребности и особенности тьюторанта, стимулируя мотивацию и результативность образовательного процесса. Возможность создавать и адаптировать уже готовые игровые элементы с учетом интересов и особенностей личности позволяет учитывать потребности каждого ученика, повышая эффективность и персонализированность образования [9]. Их применение для решения различных развивающих задач способствует созданию образовательной среды, где каждый сможет развиваться в своем темпе и в соответствии с собственными приоритетами [1].

Выявление образовательного запроса относится к одной из первостепенных задач тьютора. Игровые инновации в тьюторской практике содействуют более глубокому и точному определению и формулированию запроса, а также диагностике тьюторанта.

Например, различные квесты и ролевые игры позволяют определить скрытые интересы и предпочтения ученика на основании принимаемых им решений в рамках игровых ситуаций, а также увидеть, как он реагирует на различные вызовы, какие навыки и умение применяет. Игры с применением метафор и символов дают возможность участникам проанализировать собственные желания и потребности, способствуя тьютору в выявлении запроса. Различные игровые методики, связанные с командным взаимодействием, помогают определять потребности, основанные на межличностной коммуникации. Творческие игровые элементы содействуют раскрытию индивидуальных особенностей личности, интересов и способностей тьюторантов посредством реализации их идей в рамках заданных условий.

Важно отметить, что использование игровых методик в деятельности тьютора содействует созданию экологичной и безопасной среды для проб и ошибок, способствуя снижению уровня стресса, снятию напряженности и повышению уверенности тьюторантов в своих силах, предоставляя возможность проявить себя. Благодаря игре открываются новые возможности погружения обучающихся в среду вариативности, сподвигнув к самостоятельным действиям в рамках решения конкретной задачи, что способствует развитию субъектности и саморефлексии [9].

Важной составляющей тьюторской практики является организация рефлексии ребенка относительно своей деятельности [8]. Она позволяет уловить и зафиксировать удачу и неудачу, взглянув на свой труд с другого ракурса. Вдобавок посредством рефлексивных техник игрового взаимодействия тьютор способен обеспечить формирование осознанности, т. е. глубокое осмысление прошедших событий и оценку их влияния на будущее. Использование игровых элементов при организации рефлексии позволяет развивать критическое мышление, навыки самооценки и саморегуляции [2]. В равной степени посредством игры возможно укрепить мотивацию путем анализа успехов и достижений, выявить трудности и возможные пути решения, и самое важное – создать безопасную среду для самоанализа [5].

С учетом всех рассмотренных факторов становится очевидным, что игровые технологии в рамках тьюторской практики могут быть эффективно использованы на разных этапах работы, предоставляя возможность достижения разнообразных целей. Применение игровых элементов позволяет индивидуализировать процесс тьюторского сопровождения, обеспечивая создание безопасной образовательной среды для проб и ошибок, где каждый может развиваться в своем темпе. Игровые инновации содействуют тьютору в более глубоком и точном формулировании запроса, способствуют развитию субъектности, критического мышления, саморефлексии и саморегуляции.

Литература

1. Бадретдинов С.В. Игровые технологии как средство тьюторского сопровождения развития личности в условиях обучения иностранным языкам // Новая наука как результат инновационного развития общества. 2017. №16. С. 8–10.
2. Давыдов В. В., Неверкович С. Д., Самоукина Н. В. О функциях рефлексии в игровом обучении руководителей // Вопросы психологии. 1990. Т. 3. С. 76–84.
3. Исаева М.А., Рашидханова А.А., Ахмадова З.М. Геймификация как компонент тьюторского сопровождения проектной деятельности студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72–3.
4. Лукьянова Н.Г. Игра как метод активизации профессионального самоопределения обучающихся. Мастер-класс // Педагогическая мастерская. Всё для учителя! 2015. № 2 (38). С. 15–19.
2. Куцеева Е. Л. Рефлексивное сопровождение игровых технологий в педагогическом процессе вуза // Современные наукоемкие технологии. 2021. №4. С. 173–178.

3. Лапыгин, Ю. Н. Методы активного обучения: учебник и практикум для вузов / Ю. Н. Лапыгин. — М.: Издательство Юрайт, 2023. — 79 с.

4. Рукис Е.Н., Дейко Л.А. Методические рекомендации по разработке и проведению игр профориентационной направленности. ст. Ленинградская, 2011. 14 с.

5. Тюмина М.В., Ланова В.А., Кислицина Л.Н., Антропова Е.А., Яковлева И.В. Размышления об игре как возможном инструменте тьютора. (опыт проведения «лаборатории тьюторских игр» в рамках летнего университета наставничества и тьюторства - 2023). // Тьюторство в открытом образовательном пространстве. Особое наставничество. 2023. С. 312–320.

7. Федорова Н. Л. Рефлексия как инструмент самооценивания в тьюторской деятельности // Человекоразмерное образование: проблемы педагогических практик в России и странах Азиатско-тихоокеанского региона: Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Научное электронное издание, Владивосток, 17 декабря 2015 года / Ответственные редакторы В.В. Кравцов, О.В. Степкова, Е.М. Шемилина. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2016. – С. 202–205.

8. Хотулёва О.В., Ющенко Ю.А., Кочетова Е.Р. Использование игровых технологий в обучении биологии в старших классах средней школы // Проблемы современного педагогического образования. 2021. №72–3.

Из опыта использования ресурсов искусственного интеллекта на диагностическом этапе в тьюторском сопровождении подростков

Виктория Ивановна Сереброва
студент 2-го курса магистратуры
«Тьюторство в образовательной среде»
ГАОУ ВО МГПУ,
Казахстан,
г. Усть-Каменогорск,
psiholog.25@mail.ru

В статье рассматривается использование искусственного интеллекта (ИИ) на диагностическом этапе в тьюторском сопровождении подростков. Основное внимание уделяется тому, как ИИ помогает собирать информацию о познавательных интересах и способностях подростков, создавать атмосферу психологического комфорта и стимулировать мотивацию к образовательной деятельности.

Ключевые слова: тьюторское сопровождение, искусственный интеллект, диагностический этап, подростки, мотивация, психологический комфорт, составление промта.

**From the experience of using artificial intelligence resources
at the diagnostic stage in the tutoring of adolescents**

Victoria Serebrova

2st year student of the Master's degree
"Tutoring in the educational environment"
of the Moscow State University,
Kazakhstan,
Ust-Kamenogorsk,
psiholog.25@mail.ru

The article examines the use of artificial intelligence (AI) on the diagnostic stage in tutor support for teenagers. It focuses on how AI helps to collect information about adolescents' cognitive interests and abilities, create a psychological comfort atmosphere, and stimulate motivation for educational activities.

Keywords: tutoring support, artificial intelligence, diagnostic phase, teenagers, motivation, psychological comfort, prompt creation.

Современная образовательная среда стремительно развивается под влиянием цифровых технологий, и одним из ключевых аспектов этой трансформации является внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в образовательные процессы. В частности, тьюторское сопровождение подростков приобретает новые формы и возможности благодаря использованию ИИ-ресурсов. В этой статье автор стремится ответить на вопрос: как ИИ может содействовать в диагностике потребностей и уровня развития каждого подростка в рамках тьюторского сопровождения?

На диагностическом этапе тьюторского сопровождения проводится сбор информации о познавательных интересах и способностях учащихся, а также создаются условия для мотивации и комфортного взаимодействия, что способствует успешному образовательному процессу [3, С. 83–84]. Однако существуют определенные проблемы, которые могут возникать на этом этапе.

Несколько основных проблем, которые могут возникнуть на диагностическом этапе в тьюторском сопровождении подростков, включают:

1. *Трудности в установлении контакта между тьютором и подростком.* Затруднения в формировании доверия и открытости со стороны подростка могут усложнить сбор необходимой информации для диагностики.

2. *Недостаточная конкретизация образовательных интересов.* Общие представления о своих интересах без четкого определения конкретных областей и учебных целей затрудняют разработку индивидуального плана обучения.

3. *Психологическая неготовность подростка к сотрудничеству.* Отсутствие мотивации и интереса к образовательной деятельности требует дополнительных усилий от тьютора для создания позитивной атмосферы и стимулирования активности.

4. *Ограниченный объем знаний о текущем уровне образования подростка.* Неполная информация о начальном объеме знаний по интересующей теме может привести к ошибкам в планировании учебного процесса.

5. *Низкая самооценка и неуверенность подростка в своих возможностях.* Ощущение собственной несостоятельности и неумение оценивать свои силы обычно мешают адекватной постановке образовательных целей.

Использование ИИ на диагностическом этапе в тьюторском сопровождении может помочь решить ряд проблем, таких как сложности в установлении контакта, недостаточная конкретизация интересов, низкая мотивация и самооценка подростков. ИИ предоставляет возможности для сбора и анализа данных, создания персонализированных рекомендаций и улучшения психологического комфорта, что способствует более эффективному образовательному процессу.

К. Ногалес основывается на представлении об искусственном интеллекте (ИИ) (Artificial Intelligence, AI), которое подразумевает научную область, занимающуюся созданием компьютерных систем и программ, способных выполнять функции, аналогичные человеческому интеллекту, включая распознавание образов, обработку естественного языка и принятие решений [4].

Возможности ИИ в тьюторском сопровождении.

Выделим наиболее перспективные возможности искусственного интеллекта (ИИ) на диагностическом этапе тьюторского сопровождения подростков, обосновав их пользу для обучения и развития. Рассмотрим каждую из них.

1. Создание подсказок / промтов в процессе работы. Это позволяет подростку взаимодействовать с ИИ в реальном времени, получая мгновенные рекомендации. В контексте тьюторского сопровождения ИИ помогает формулировать запросы и обучать подростка более точному и грамотному взаимодействию с нейросетями, развивая у него навыки четкого выражения мыслей.

2. Предложение готовых изображений или текстов на основе ясных подсказок. Эта возможность экономит время и усилия подростка, предоставляя быстрые результаты. Подросток может легко увидеть воплощение своих идей, что способствует развитию его креативности. Также это развивает умение структурировать запросы и анализировать полученные результаты, что важно для процесса обучения.

3. Быстрое исправление неточностей в формулировке подсказки. Эта функция поддерживает подростка в процессе обучения, показывая неточности и сразу помогая их корректировать. Она также развивает навыки самопроверки и самокоррекции, что является важным аспектом тьюторского сопровождения.

4. Создание естественного языка для стимулирования мыслительной деятельности. Нейросети, способные работать с естественным языком, делают обучение более увлекательным и доступным. Взаимодействие с такими системами побуждает подростков к активному размышлению, улучшая когнитивные способности и мотивируя к изучению нового [1, с. 22].

5. Принцип индивидуализации в обучении. Принцип индивидуализации предполагает адаптацию ИИ под потребности и уровень развития каждого подростка. Этот принцип особенно важен в контексте тьюторского сопровождения, так как позволяет каждому подростку продвигаться собственным путем к освоению знаний, которые являются для него наиболее актуальными в данный момент. Это поддерживает субъектность подростка, развивает его сильные стороны и помогает решать конкретные трудности в обучении. Таким образом, данный подход обеспечивает поддержку каждому ученику в выборе своего образовательного маршрута и создании индивидуальной образовательной программы.

6. Ускорение понимания подростком своего запроса. ИИ помогает подросткам быстрее и точнее осмысливать собственные идеи, что ускоряет процесс обучения и достижение результатов. Это упрощает взаимодействие с информацией и помогает подросткам глубже понять свои потребности в обучении.

Таким образом, искусственный интеллект становится важным инструментом для тьюторского сопровождения подростков, предлагая возможности для повышения качества и эффективности обучения, развивая критическое мышление и креативность.

Практические аспекты внедрения ИИ в тьюторское сопровождение.

При использовании ресурсов ИИ в процессе тьюторского сопровождения, тьютору следует учитывать несколько ключевых аспектов:

1. Понимание ИИ-ресурсов:

- Выбор подходящих ИИ-ресурсов. Тьютору важно понимать, какие ИИ-ресурсы будут наиболее полезны на диагностическом этапе тьюторского сопровождения.

- Функциональность и возможности ИИ-ресурсов. Понимание возможностей каждого ИИ-ресурса поможет тьютору эффективно интегрировать их на диагностическом этапе тьюторского сопровождения.

2. Применение ИИ-ресурсов:

- Интеграция в тьюторское сопровождение. Тьютор должен уметь корректно интегрировать ресурсы ИИ в процесс тьюторского сопровождения.

- Обучение подростков. Важно научить подростков эффективно использовать ИИ-ресурсы, чтобы они могли в полной мере воспользоваться их возможностями. Тьютор должен подготовить инструкции и материалы, которые помогут подросткам адаптироваться к новым технологиям.

- Этика и безопасность. Тьютор должен также принимать во внимание этические параметры использования ИИ, включая защиту персональных данных, создание безопасной образовательной среды и осознание возможных предвзятостей, связанных с алгоритмами ИИ.

Рассмотрим каждый аспект ИИ-ресурсов отдельно, чтобы лучше понять их потенциал в тьюторском сопровождении подростков.

А) Выбор подходящих ИИ-ресурсов.

Одним из основных приложений искусственного интеллекта являются нейронные сети. Генеративная нейронная сеть — это тип искусственной нейронной сети, обученной на создание новых данных, аналогичных тем, на которых она тренировалась. Эти сети способны генерировать текст, изображения, музыку и другие формы контента. Автор статьи сосредоточился на двух типах архитектур нейронных сетей: свёрточных и рекуррентных.

- Свёрточные нейронные сети предназначены для анализа и обработки изображений.

DALL-E — это нейронная сеть, которая генерирует изображения по текстовым описаниям и может создавать вариации на основе предоставленных пользователем примеров. К числу таких генераторов изображений относятся Copilot, Kandinsky, @kandinsky21_bot, @Midjourney_kk1_bot, @gpt3_unlim_chatbot, Midjourney, Stable Diffusion, DALL-E, Bing image generator, Шедеврум, Lexica и др.

- Рекуррентные нейронные сети созданы для обработки последовательных данных, например текста и речи. В настоящее время наибольшей известностью пользуется многофункциональный чат-бот с искусственным интеллектом – ChatGPT. GPT — это алгоритм для обработки естественного языка. ChatGPT представляет собой чат-бот, который работает на базе алгоритма GPT. Эта нейросеть способна учитывать контекст и смысл запросов, а также эффективно работать с большими объемами текстовой информации. Например, к текстовым генераторам относятся AI-Copywriter, различные версии ChatGPT (такие как chat.openai, gigachat, gptunnel), YaChatGPT 2 «Алиса, давай придумаем» и др. [5].

Б) Функциональность и возможности ИИ-ресурсов.

Для успешной коммуникации с нейросетью важно корректно формулировать свои запросы. Грамотно поставленная задача повышает вероятность получения наилучшего результата. Запросы, задачи, подсказки или инструкции, которые вводятся в систему нейросети, называются *промтами*.

Некоторые примеры промтов для рекуррентных нейросетей.

Особенности промтов для рекуррентных нейросетей включают чёткость, конкретность, уровень детализации, использование ключевых слов и логическую структуру.

- “Улучши/ Сократи/ Расширь запрос: [текст].”
- “Напиши запрос на тему/ Создай запрос о [тема].”
- “Перефразируй этот запрос, сохранив основные тезисы/ Преобразуй тон данного запроса [текст].”
- “Оптимизируй запрос под ключевое слово [ключевое слово].”
- “Составь список/ Выведи рейтинг [категория]” [2].

Некоторые примеры промтов для свёрточных нейросетей.

Промты для свёрточных нейросетей должны быть сфокусированы на визуальных характеристиках данных, таких как формы, цвета, текстуры и т. д., чтобы обеспечить оптимальное распознавание и анализ изображений.

- "Создай изображение, где кошка играет с клубком пряжи. [Уделить внимание деталям: породе / форме кошки, мягкости шерсти и ярким цветам пряжи]."

- "Сгенерируй изображение пейзажа с горами, рекой и зелёной травой. Горы должны быть высокими и покрытыми снегом, река — бурной и текущей между скалами. Вдали от гор должны быть зелёные поля и холмы, а на переднем плане — деревья и кусты."

Вот один из примеров практики, связанный с применением ИИ-ресурсов в рамках тьюторского сопровождения подростков на диагностическом этапе.

Кейс. Девочка-одиннадцатиклассница, отличница, общительная, готовая прийти на помощь своим одноклассникам в трудную минуту, что делает её популярной среди сверстников. К ней обращаются за советом даже ученики из других классов. Она растёт в полной, обеспеченной семье, где является желанным ребенком.

13 февраля 2024 года девочка обратилась с запросом, касающимся улучшения школьной успеваемости. С ней был проведён тьюториал, целью которого выступили понимание её ситуации, визуализация проблемы и определение путей её решения с использованием ИИ-ресурсов.

Какую последовательность шагов осуществил тьюторант?

1 шаг – проявление запроса с использованием свёрточных нейросетей.

1) Тьюторант описала свою образовательную ситуацию с помощью понятий / фраз / предложений, и она указала: "Часто пропускаю на уроке объяснения учителя, потом плохо понимаю тему и задания".

2) Далее тьюторант сгенерировала изображение, введя текстовое описание, составленное ранее в нейросеть под названием Copilot. Эта нейросеть обладает способностью преобразовывать текст в визуальные образы и на основе представленного описания создавать четыре различных изображения.

3) После этого тьюторант выбрала из четырёх картинок ту, которая лучше всего визуализировала ситуацию, и перенесла полученный результат на Google Jamboard (См. Рис. 1).



Рис. 1. Первоначальная визуализация ситуации

4) Затем тьюторант сравнила выбранную картинку со своим запросом и сделала вывод: я сижу спиной к учителю, поэтому ничего не слышу. Она поняла, что ответ на свой запрос получила лишь частично.

2 шаг – уточнение запроса с использованием свёрточных нейросетей.

1) Тьюторант решила изменить свой первоначальный запрос на следующем фрейме в Google Jamboard. Она указала: "невнимательность, отсутствие концентрации внимания, непонимание темы, плохое усвоение знаний, снижение мотивации к учебе".

2) Далее тьюторант создала изображение, введя текстовое описание своего нового запроса в нейросеть – Copilot, чтобы визуализировать образ.

3) После этого тьюторант выбрала одну из четырёх картинок, которая лучше всего иллюстрировала её ситуацию, и разместила результат на Google Jamboard (См. рис. 2).



Рис. 2. Финальная визуализация ситуации

4) Затем тьюторант проанализировала, насколько выбранное изображение соответствует её новому запросу. В результате этого анализа тьюторант пришла к выводу: в голове

слишком много мыслей, и они мешают концентрации внимания. Данный вывод стал основой для дальнейшего обсуждения.

3 шаг – уточнение запроса с использованием рекуррентных нейросетей.

1) Тьюторант выразила желание получить дополнительные сведения по своему запросу от ChatGPT. Она составила промт и обратилась к ChatGPT с просьбой дать советы, как можно улучшить свою ситуацию (промт «Составь советы - Часто пропускаю на уроке объяснения учителя, потом плохо понимаю тему и задания»).

2) Далее тьюторант получила алгоритм действий для решения своей ситуации от ChatGPT и перенесла его на Google Jamboard. Это помогло лучше структурировать и организовать информацию, а также упростить понимание и выполнение необходимых действий для достижения цели.

3) Затем тьюторант приняла решение следовать одному из советов, предложенных ChatGPT. Совет заключался в том, чтобы не стесняться задавать учителю вопросы, если что-то неясно или было пропущено объяснение.

4) После тьюторанту была предложена техника интерактивного вопрошания «Карта вопросов».

4 шаг – уточнение запроса с использованием техники интерактивного вопрошания «Карта вопросов» [6].

1) Тьюторант перенесла на следующий фрейм свой первоначальный запрос и все свои выводы, сделанные ранее. (Запрос «Часто пропускаю на уроке объяснения учителя, потом плохо понимаю тему и задания». Выводы «я сижу спиной к учителю, поэтому ничего не слышу», «в голове слишком много мыслей, и они мешают концентрации внимания»)

2) Далее тьюторант сформулировала вопросы к своему запросу и сделанным выводам. Проанализировав полученную информацию, тьюторант осознала необходимость более детального разбора своих мыслей для дальнейшей работы над пониманием ситуации. Это побудило её к решению «Повернуться лицом к учителю и поработать над своими мыслями в голове».

5 шаг – рефлексия

1) На шкале "Решение и понимание моей ситуации с помощью ИИ" тьюторант отметила, что большая часть ее запроса была решена.

2) На вопрос о том, как ИИ-ресурсы помогли ей в решении ее вопроса, тьюторант ответила, что «ИИ помог визуализировать свои проблемы и посмотреть на них с другой стороны».

Данный пример проиллюстрировал, как искусственный интеллект (ИИ) может быть эффективно использован в тьюторском сопровождении подростка для решения образовательных задач. Также он показал, что ИИ-ресурсы, такие как нейросети и чат-боты, могут помочь подростку глубже понять свою проблему, визуализировать её, уточнить запрос и структурировать информацию. Использование визуальных инструментов и интерактивных техник способствует осознанию проблемы и нахождению возможных путей её решения. Важно, что ИИ помогает не только в анализе ситуации, но и в процессе рефлексии, способствуя осознанию своего прогресса.

Из полученных результатов возникают следующие вопросы, требующие решения: насколько эффективно применение ИИ для решения сложных и абстрактных образовательных запросов подростков? Как ИИ может поддерживать долгосрочный образовательный прогресс, не снижая мотивацию учащегося к самостоятельному обучению?

В заключение следует отметить, что на диагностическом этапе тьюторского сопровождения подростков ИИ-ресурсы могут содействовать созданию подсказок и промптов, генерации изображений и текстов. При их использовании тьютору важно учитывать выбор наиболее подходящих ресурсов, их функциональные возможности, и обучать подростков эффективному применению этих инструментов. Практический опыт показывает, что ИИ значительно расширяет возможности тьюторского сопровождения, облегчая понимание и решение образовательных запросов подростков. ИИ не только поддерживает процесс самоопределения подростков, но и стимулирует их к самостоятельной работе и критическому мышлению, что открывает новые перспективы для персонализированного образования.

Литература

1. Кафидулина Н.Н., Анализ комплементарности возможностей человека и искусственного интеллекта в тьюторском сопровождении // Известия ВГПУ. 2020. №1 (286)., С. 20–24.
2. Как писать промпты для ChatGPT / Trending on Medium. URL: <https://medium.com/nuances-of-programming/искусство-написания-промпов-для-chatgpt-стратегии-и-рекомендации-3f25b7fc806a> (дата обращения: 08.01.2024)
3. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И.Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина – М.-Тверь: «СФК-офис». – 246 с.
4. Ногалес К., Урок 1. Введение в искусственный интеллект / 4BRAIN.RU, 2012–2024. URL: <https://4brain.ru/aibasics/intro.php> (дата обращения: 08.01.2024)

5. Что такое ChatGPT и почему он так популярен / ООО «Файненс.юа» - независимый финансовый портал, 2000–2024. URL: <https://finance.ua/goodtoknow/ChatGPT> (дата обращения: 07.01.2024)

7. Данилова В., Карастелев В., Розин В. Интерактивное вопрошание: как умение ставить собственные вопросы помогает развиваться – [б.м.]: Издательские решения, 2022. 282 с.

Роль тьюторского сопровождения в развитии профессиональной компетентности руководителей школ в контексте парадигмы непрерывного образования

Светлана Владимировна Смирнова
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
соискатель,
г. Москва,
ssv.nimro@gmail.com

Статья посвящена проблеме поиска новых методов эффективного развития профессиональных навыков, необходимых руководителям школ для адаптации к изменяющимся условиям и требованиям. Одним из решений может стать тьюторское сопровождение непрерывного образования, стимулирующее образовательный интерес, самоанализ и самоорганизацию управленцев. Также рассмотрены тьюторские практики, способные стать ориентиром для широкого внедрения тьюторства в обучение взрослых.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, непрерывное образование, мотивация, тьюторское сопровождение, тьюторские практики.

The role of tutor support in the development of the professional competence of school Leaders in the context of the paradigm of continuing education.

Svetlana Vladimirovna Smirnova
State Educational Institution
Moscow City University
Applicant,
Moscow,
ssv.nimro@gmail.com

The article is dedicated to the problem of finding new methods for the effective development of professional skills necessary for school leaders to adapt to changing conditions and requirements. One solution could be tutor support in continuous education, which stimulates educational interest,

self-analysis, and self-organization of school leaders. Tutor practices that can serve as a guide for the widespread implementation of tutoring in adult education are also considered.

Keywords: *professional competence, continuous education, motivation, tutor support, tutor practices.*

Концепция непрерывное образования, представленная ЮНЕСКО в 1960 году, изменила образ жизни современного человека. Принцип «обучение на всю жизнь» уступил место новому образовательному постулату, меняющему антропологические характеристики личности, поддерживающие его познавательные возможности на протяжении всей жизни.

Вопросы мотивации к продолжению обучения людей разного возраста актуализируют проблему поиска механизмов, позволяющих удерживать интерес к развитию профессиональных компетентностей длительное время.

Семантика термина «интерес» доказывает его происхождение от латинского слова *interest*, что означает «имеет значение, важно». «В социологии этот термин обозначает реальную причину социальных действий, лежащих в основе непосредственно побуждений - мотивов, идей и т. д. В психологии под интересом обычно понимают отношение личности к предмету как к чему-то ценному, привлекательному» [1].

В педагогике термин «интерес» носит дуальный характер, отражающий связь интереса с динамикой и содержанием мотивов и потребностей человека, с одной стороны, и с характером форм и средств освоения действительности – с другой.

Мотивы руководителя школы находятся в фокусе внимания как работодателя (учредителя), так и общества, в том числе всех участников образовательных отношений, ученых и практиков, формирующих образовательную кадровую политику. Стало понятно, в условиях перманентных изменений содержания, методов, форм обучения и воспитания школьников, нормативных требований к обеспечению деятельности школы, эффективность всех происходящих преобразований, успешность обучающегося и сотрудников зависят от профессионализма руководителя, от его способности быстро учиться и переучиваться в многовекторном пространстве непрерывного образования, включающем формальное, неформальное и информальное обучение.

Вместе с тем анализ результатов мониторинговых исследований затруднений учителей и директоров российских школ в реализации федеральных образовательных стандартов, проведенный в 2019 году, выявил широкий круг проблем, связанных с условиями обучения педагогических и управленческих кадров.

В формальном образовании:

– использование цифровых ресурсов учреждений дополнительного профессионального образования «преимущественно для передачи традиционного аналогового контента» [2];

– настроенность формальных систем повышения квалификации на «линейное развитие, не предусматривающее качественных скачков», являющееся результатом стратегического управления формальными системами повышения квалификации, основанного на «принципах адаптивной логики, предполагающих экстраполяционный подход, при котором превалирует не гибкость, а программная долгосрочность и иерархичность, частичные улучшения элементов, а не изменение системы в целом» [2].

В неформальном образовании руководители школ имеют низкую мотивационную готовность к включению в систему самообразования. По результатам нашего исследования, среди 126 руководителей образовательных организаций Новосибирской области, слушателей курсов повышения квалификации в региональных учреждениях дополнительного профессионального образования, имеющих управленческий стаж от 2 до 28 лет, только каждый шестой руководитель способен адекватно определять свои профессиональные дефициты. Среди барьеров профессионального развития директора отметили: бумажная загруженность (100%), недостаток времени (72%), отсутствие поддержки работодателя (55%), отсутствие необходимого содержания (72%), семья (10%).

Решением проблемы может стать поиск новых методов и форм обучения в неформальном образовании, направленных на сопровождение руководителей школ в их непрерывном профессиональном развитии.

В словаре С.И. Ожегова термин «сопровождать» означает «следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь».

В научно-методической литературе наиболее точное определение термина «сопровождение» дают Е. И. Казакова и Л. М. Шипицына. Они считают, что сопровождение – это «метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора». При этом подчеркивают, что имеется в виду не любая форма помощи, а «поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной про-

блемы... сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого» [3].

Под методом сопровождения Е.И. Казакова и Л.М. Шипицына понимают «способ практического осуществления процесса сопровождения, в основе которого лежит единство четырех функций: диагностика возникшей проблемы; информация о проблеме и возможных путях ее решения; консультация на этапе принятия решения и выработке плана решения проблемы; первичная помощь на этапе реализации плана решения» [3].

Рассмотрим педагогическое сопровождение на примере тьюторства. «Традиционная структура тьюторской системы включает в себя три элемента: как правило, это руководство занятиями (кураторство), обеспечивающее учебу; моральное наставничество, предполагающее сопровождение жизни студента в самом широком смысле слова; собственно тьюторинг (консультации), осуществляющий сопровождение студента в течение триместра или учебного года» [4].

Использование модульных программ позволяет создавать персонализированные планы обучения, что значительно расширяет роль тьюторства за пределы дополнительного образования и включает в себя сопровождение профессионального развития руководителей школ, а также помогает анализировать результаты работы, выявлять проблемы и определять ресурсы для развития необходимых навыков.

На сегодняшний день исследований в области тьюторского сопровождения развития профессиональных компетентностей руководителей школ немного. Наиболее интересным в фокусе темы статьи является тьюторская практика А.В. Липкиной, адаптированная для специалистов бизнес-сферы, управленческие компетенции которых частично пересекаются с профессиональными компетенциями руководителя школы.

Предложенная ученым практика опирается на оформленный запрос заказчика тьюторского сопровождения, а также на дополнительные условия среды бизнес-структур. Результатом реализации данной практики, по мнению разработчика, должна стать индивидуальная образовательная программа обучения и развития сотрудника, соответствующая профессиональным дефицитам сотрудника и ожиданиям самой бизнес-структуры.

Для достижения результата практики предполагалась организация трех этапов тьюторского сопровождения:

- 1 этап «Фиксация» направлен на «формирование установки на целенаправленный поиск выявления образовательных смыслов для сотрудника»;
- 2 этап «Поддержка» предполагает тьюторское сопровождение в выборе ресурсов компании и доступных образовательных сред;
- 3 этап «Развитие» нацелен на стратегическое планирование специалистом пути своего карьерного, профессионального и личностного развития.

Еще одной любопытной практикой тьюторского сопровождения развития навыков взрослых является научно-исследовательская разработка городского Хаба дополнительного образования, осуществленная коллективом Московского городского педагогического университета. По задумке исследователей, диагностику имеющихся знаний и навыков пользователь хаба сможет пройти, выполнив онлайн тестовые задания, размещенные на электронной платформе Хаба. По результатам тестирования будет сформирован профиль тестируемого, содержащий уровни сформированности диагностируемых знаний и умений. На основании полученных данных цифровой системой Хаба будет сформирован перечень программ и доступных образовательных ресурсов, направленных на восполнение выявленных дефицитов. В случае необходимости пользователь сможет воспользоваться опцией онлайн или офлайн обращения к тьютору для дополнительной поддержки.

Анализ представленных практик демонстрирует активное стирание границ применения тьюторского сопровождения, очерченного профессиональным стандартом «Специалист в области воспитания». Тьюторство не только занимает ключевые позиции в обучении детей, осуществляя педагогическую поддержку обучающихся в проявлении ими образовательных потребностей и интересов, сегодня оно начинает играть важную роль и в обучении взрослых, создавая для них новые условия для стимулирования самооценки, самоактуализации, самопланирования, самоорганизации, самоконтроля, саморефлексии и самокоррекции результатов непрерывного образования.

Литература

1. Советский энциклопедический словарь – М.: «Советская Энциклопедия», 1980. – 1600 с.
2. Прикот О.Г. Методология выбора стратегии развития пространства повышения квалификации педагогических работников в регионе // ЧиО. 2020. № 4 (65).

3. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / под науч. ред. Л. М. Шипицыной, Е. И. Казаковой. СПб., 2000. 108 с.
4. Ковалева Т. М. Практики тьюторства // Сб. науч. трудов IV Всероссийской тьюторской конференции. Томск, 2000.
5. Липкина А.В. Этапы тьюторского сопровождения специалистов бизнес-сферы / А.В. Липкина // Тьюторство и коучинг в открытом образовательном пространстве: взаиморесурсность двух профессий – сб. тр. науч.-практич. конф. — М.: «Буки-Веди», 2015. – С. 223–231.
6. Смирнова С. В., Теров А. А. Некоторые аспекты организации городского хаба дополнительного образования // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 4 (49). С. 400–406.

Сотрудничество как неотъемлемый принцип работы тьютора над образовательным запросом тьюторанта

Анастасия Александровна Стрельчук
магистрантка 2-го курса
«Тьюторство в сфере образования»,
ГАОУ ВО МГПУ,
г. Санкт-Петербург,
anastrelcha@gmail.com

В данной статье рассматривается сотрудничество как неотъемлемый элемент успешной тьюторской деятельности. Анализируется важность взаимодействия тьютора не только с тьюторантом, но и с его родителями, учителями и другими участниками образовательного процесса для создания оптимальной образовательной среды, способствующей достижению планируемых результатов. В качестве примера техники установления сотрудничества рассматривается позиционное вопрошание.

Ключевые слова: тьюторство, образовательный запрос, сотрудничество, образовательная среда, участник образовательного процесса, позиционное вопрошание.

Cooperation is a key principle of the tutor's work with a student's educational inquiry

Anastasiia Strelchuk
2nd year master's student of the program
"Tutoring in Education",
Moscow City University,
Saint Petersburg,
anastrelcha@gmail.com

This article considers cooperation as an integral element of successful tutoring activity. The importance of interaction of the tutor not only with the student, but also with his/her parents, teachers and other partners of the educational process is analyzed to create an optimal educational environment that contributes to the achievement of planned results. Positional questioning is seen as an example of a technique for establishing cooperation.

Keywords: *tutoring, educational inquiry, cooperation, educational environment, partners of educational process, positional questioning.*

В условиях современной образовательной среды, характеризующейся индивидуализацией и вариативностью, особую актуальность приобретает тьюторское сопровождение [1].

Тьюторское сопровождение направлено на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося [2]. Можно сказать, что одной из основных задач тьютора является работа с образовательным запросом тьюторанта, где тьюторант – это активный субъект образовательного процесса, имеющий собственные цели, интересы и потребности, а образовательный запрос - это выражение потребности обучающегося в получении новых знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для достижения его образовательных целей. Тьютор выступает координатором образовательного процесса, помогая тьюторанту в осознании этих образовательных потребностей и поиске путей их удовлетворения. То есть он помогает сформулировать и достичь их. В этом процессе тьютор не может полагаться исключительно на взаимодействие с самим тьюторантом, так как образовательная среда является многослойной и предполагает сотрудничество с другими участниками процесса. Для примера приведём опыт «Средней общеобразовательной школы № 135» г. Снежинска, где тьюторская служба сформировала и использовала тьюторское сопровождение, основанное на трёх моделях тьюторства: тьюторская пара (учитель-мастер-молодой специалист), тьюторское звено (учитель-ученик-ученик), тьюторская группа (классный руководитель-учитель-предметник-родитель-ученик), что было обусловлено социальным заказом семьи и школы [3].

Данный кейс показывает, как эффективность тьюторского сопровождения возрастает при условии активного взаимодействия тьютора не только с тьюторантом, но и с теми, кто принимает непосредственное участие в формировании образовательной среды тьюторанта и яв-

ляется созаказчиком формирования его образовательной среды. Подчеркнём, что под образовательной средой тьюторанта мы понимаем не только место обучения, но и семейное, досуговое окружение. Сюда входят близкие родственники, друзья, дополнительные секции и кружки, посещаемые тьюторантом. Всё это в разной мере формирует образовательный интерес тьюторанта и влияет на реализацию его образовательного запроса.

Н.В. Шрамко, раскрывая понятие открытого образования, пишет: «образовательное пространство для ребенка задается в определенный момент времени не столько каким-то конкретным образовательным учреждением и жестко заданной в нем учебной программой, сколько осознанием разнообразных образовательных возможностей и их определенной организацией» [4].

Характер ключевых участников образовательного процесса задаётся образовательным запросом, индивидуальной ситуацией тьюторанта, спецификой его образовательной среды.

Предлагаем рассмотреть такой вариант классификации сотрудничества:

1. Сотрудничество тьютора с тьюторантом - формирует доверительные отношения с тьюторантом, основанные на взаимном уважении и понимании. Обеспечивает более глубокое понимание индивидуальных особенностей и потребностей тьюторанта, повышает его мотивацию, развивает навыки самоанализа, рефлексии и целеполагания.

2. Сотрудничество тьютора с заказчиком тьюторского действия - обеспечивает тьютору согласованность в работе с тьюторантом, помогает в формировании видения конечного результата работы, задаёт вектор.

3. Сотрудничество тьютора с другими специалистами - полезно в ситуациях, когда необходимо провести с тьюторантом работу, выходящую за рамки компетенций тьютора, но необходимую для получения результата (например, психологическую).

4. Сотрудничество тьютора со своим профессиональным сообществом - важно для участия в супервизиях и интервизиях, «переопылении опытом». Сообщество играет важную роль в расширении ресурсов тьютора, которые он в дальнейшем может использовать во время работы с тьюторантом.

5. Сотрудничество тьютора с ближайшим окружением тьюторанта (кроме заказчика) - даёт понимание специфики ситуации, в которой находится тьюторант, помогает учесть важные аспекты работы. В качестве ближайшего окружения могут быть как друзья и одноклассники, так и опекуны, бабушки, дедушки, тренера. Ключевым фактором для определения

ближайшего окружения тьютора является степень влияния человека на принятие тьютором решений и возможность (или препятствие) этим человеком (группой людей) дальнейшей реализации тьюторского замысла.

6. Сотрудничество тьютора с образовательным учреждением и его участниками - помогает скоординировать возможности и ограничения в работе, в том числе произвести анализ имеющихся у тьютора ресурсов и выявить точки роста исходя из ситуации тьютора. В качестве образовательных учреждений, в зависимости от конкретной ситуации, могут выступать в том числе спортивные и научные, творческие секции.

Учитывая многообразие направлений сотрудничества, важно определить именно ключевых участников образовательной среды тьютора, то есть тех, кто имеет или потенциально может иметь значительное влияние на течение и результат работы тьютора и тьютора. Данная работа должна проводиться не только на диагностическом этапе тьюторского сопровождения [5], а также учитывать аспекты проектирования и реализации. В том числе через формирование способности проактивно коммуницировать у тьютора.

Важно отметить, позиция тьютора в таком взаимодействии - координационная. Ему необходимо качественно изучить и проанализировать образовательную среду, найти и скоординировать ключевых участников между собой для реализации комплексности, согласованности и неконфликтности в работе с тьютором.

Таким образом тьютор обеспечивает организацию процесса установления контакта и его медиацию, достигая необходимого результата посредством тьюторских, психологических, коучинговых и других методик, используемых для проактивного взаимодействия и имеющихся у него в арсенале. Под проактивным взаимодействием мы понимаем тот вид коммуникации, который учитывает не только интересы тьютора и тьютора, но и специфику заинтересованности самого участника. Эта специфика зависит от занимаемой позиции в образовательной среде тьютора, а также обусловлена целью и задачами, правами и обязанностями данной позиции. Результатом такого взаимодействия должен быть продукт, который устраивает все заинтересованные стороны. Методики должны быть направлены на установление доверительной обстановки, сближение, выявление истинных мотивов заинтересованности каждого участника и проявления сотворчества для получения результата. Важна открытость, активность, желание понять и принять некоторые аспекты ситуации, проявить гибкость и интерес.

Одной из эффективных техник, соответствующих описанным выше требованиям, является позиционное вопрошание. Его можно использовать для:

- определения ключевых участников процесса;
- нахождения и фиксации интересов участников;
- установление доверительного контакта;
- согласование цели и видения итогового результата;
- искоренение барьеров и ложных установок в работе над образовательным запросом.

Правильным способом организованная, техника позиционного вопрошания может гибко подстроиться под цель встречи, что позволяет как проработать сложную ситуацию на супервизии, так и использовать технику на тьюториалах.

Именно через организацию пространства для коммуникации и задавания вопросов можно добиться сонаправленности ключевых участников, соотнесения интересов и задач каждого друг с другом для выработки решения: «Предполагается, что “действующее лицо” взаимосвязано с другими “действующими лицами” и не может полностью реализовать свой план без них. Подобная взаимосвязанность, то есть определенность относительно совместной задачи с пониманием своей меры ответственности, возможностей и необходимых связей с другими, характерна для многих видов реальной (не учебной) деятельности» [6].

Опираясь на вышеизложенное, сотрудничество – это не просто желательный, а необходимый элемент успешной тьюторской практики. Оно предполагает субъект-субъектное отношение ключевых участников образовательного процесса тьюторанта и заключается в установлении проактивного взаимодействия между ними, построенного на взаимоуважении к позициям друг друга и направленное на реализацию образовательного запроса тьюторанта с учётом интересов всех сторон.

Тьютор, действующий в координации с другими участниками образовательного процесса тьюторанта, может обеспечить более комплексный и результативный подход к реализации образовательного запроса, учитывающий не только академические и личностные, но и социальные факторы.

Литература

1. Солодова Е. А., Ефимов П. П. Об актуальности тьюторства в современном образовании // Журнал «Актуальные вопросы современной науки». 2013. № 30–1.
2. Ковалева Т. М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании. Лекции 1–4 // Педагогический университет «Первое сентября», Москва, 2010. 56 с.
3. Орлова Т. Н., Бородина К. И., Урвачева А. А. Тьюторство как ресурс индивидуализации образования // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 2–1.
4. Шрамко Н. В., Основы тьюторства. Курс лекций // Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, Екатеринбург, 2018. С.29.
5. Ковалева Т. М., Кобыща Е. И., Попова (Смолик) С. Ю., Теров А. А., Чередилина М. Ю. // Профессия «тьютор», Москва, 2012. С.82-83.
6. Данилова В., Карастелев В., Розин В. Интерактивное вопрошание: как умение ставить собственные вопросы помогает развиваться, 2022. С.81.

Развитие профессиональной компетентности тьютора:

позиционная характеристика

Ольга Вячеславовна Тихомирова

Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского,
доцент кафедры теории и истории педагогики,
руководитель тьюторского центра
непрерывного педагогического образования «ТьюторIn»,
кандидат педагогических наук,
г. Ярославль,

ovtikhomirova@yandex.ru

Мария Павловна Кривунь

Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского,
старший преподаватель кафедры теории и истории педагогики,
начальник отдела «Студенческое исследовательское бюро»,
г. Ярославль,

mkrivun@yandex.ru

В статье формулируется проблема развития тьютора как состоявшегося специалиста,

обладающего опытом тьюторской деятельности. В качестве возможного решения предлагается рассмотреть развитие компетентности тьютора из фокуса «позиции». Для этого авторы выделяют три позиционных уровня и приводят их характеристику.

Ключевые слова: тьютор, развитие, компетентность, позиция.

Development of professional competence of a tutor: positional characteristics

Olga V. Tikhomirova

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,
Associate Professor of the Department of Theory and History of Pedagogy,
Head of the tutor continuous pedagogical education center «TutorIn»,
Candidate of pedagogical sciences,
Yaroslavl,
ovtikhomirova@yandex.ru

Maria P. Krivun

Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,
Senior Lecturer of the Department of Theory and History of Pedagogy,
Head of department «Student Research Bureau»,
Yaroslavl,
mkrivun@yandex.ru

The article formulates the problem of developing a tutor as an accomplished specialist with experience in tutoring. As a possible solution, it is proposed to consider the development of the tutor's competence from the focus of «position». For this, the authors distinguish three positional levels and provide their characteristics.

Keywords: tutor, development, competence, position.

Проблеме тьюторской компетентности, характеристикам тьюторской деятельности, особенностям тьюторской позиции посвящено обширное количество публикаций и научных исследований. Трудовые функции, действия, профессиональные знания и умения тьютора определены в профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания».

В новейших исследованиях предпринимаются попытки моделирования компетенций тьютора. А.С. Латышев предлагает модель компетенций тьюторов, включающую в себя наименование девяти компетенций, их содержание и поведенческие индикаторы [4].

А.Ю. Чеснокова, И.А. Волкова обосновывают трехблочную компетентностную модель «цифрового» тьютора: первый блок определяется как базовый, второй – творческий, третий – цифровой [11]. О.Г. Смолянинова и Д.П. Солдатов модель цифровой компетентности тьютора конструируют из нескольких компонентов (ценностно-мотивационного, коммуникативного,

когнитивного, инструментально-деятельностного, рефлексивно-оценочного), каждый из которых рассматривается на трех уровнях [7].

А.А. Севрюкова, Д.Ф. Ильясов, О.А. Костенко дают характеристику уровней готовности тьюторов к осуществлению сопровождения профессионального самоопределения школьников [6]. С.В. Чегринцова, Н.Н. Беденко, Д.И. Мамагулашвили определяют структуру профессиональной компетенции тьютора WBL (обучения, совмещенного с работой), в которую включены профессиональные знания, а также «Hard skills» и «Soft skills».

Рассматривая компетентность тьютора, авторы зачастую сопоставляют ее с компетентностью педагога. Так А.Н. Богачев пишет, что «от тьютора требуется в большей степени управление активностью обучающихся, чем своей; тьютор должен изменять свое поведение в зависимости от потребностей обучающихся; у тьютора существуют особые области компетентности, которых нет у традиционного воспитателя (например, осуществление целеполагания вместе с обучающимися и др.); от тьютора требуется проявление многих высоких личностных качеств, что обусловлено, прежде всего, особыми взаимоотношениями между тьютором и обучающимися; для тьютора очень важным является владение техниками конструктивного общения» [1, с. 11]. Л.А. Григорович, О.Г. Валаева различают тьютора и наставника по следующим характеристикам: функции, направленность деятельности, образ результата, распределение ответственности, формальный статус [3].

Ю.А. Гаврилова, Е.Р. Гаврилова в обзоре исследований тьюторской позиции определяют несколько позиций тьютора: тьютор-стажер, которым чаще всего является студент старших курсов, основная задача которого – помощь студентам младших курсов; академический тьютор, которым, как правило, является магистр; тьютор-наставник, осуществляющий функцию сопровождения разработки и реализации обучающимся индивидуальной образовательной программы [2, с. 314].

В публикациях говорится о становлении тьюторской позиции, о предикторах профессионального развития будущего тьютора, о разработке и реализации современных моделей профессионального становления и развития специалистов в области тьюторства [8]. Однако во всех изученных в данном направлении источниках авторы рассматривают либо профессиональную подготовку тьютора, получение квалификации «тьютор», процесс приобретения тьюторской компетентности, либо какое-либо специфичное направление тьюторства.

Богатый эмпирический опыт, накопленный в отечественной практике, свидетельствует

о том, что осуществление тьюторской деятельности обладает мощнейшим потенциалом личностного и профессионального развития специалиста. Почти аксиоматичным в тьюторском сообществе является тезис о том, что, «становясь тьютором, ты обречен на развитие». И вместе с тем в работах о тьюторстве не выявлены показатели компетентности, которые могли бы стать ориентирами профессионального развития состоявшегося тьютора.

Возникает исследовательский вопрос: как определить шаг развития квалифицированного тьютора, уже обладающего необходимой для тьюторской деятельности компетентностью?

В качестве ответа на данный вопрос выдвинем следующее предположение: определение содержания и уровневых показателей тьюторской компетентности педагога позволят наметить основные направления развития тьютора, озадачившегося своим профессиональным самопроектированием.

Допускаем, что в этой связи может возникнуть сомнение в том, нужны ли специалисту по самоопределению, коим является тьютор, какие-либо ориентиры для саморазвития. Полагаем, что, если таковые ориентиры будут предложены в виде показателей для самооценивания своей компетентности и будут нести функцию формирующего оценивания, то их можно рассматривать как средовые возможности самообразования тьютора.

Следующее вопрошание связано с выделением уровней в тьюторской компетентности. Говоря о «шаге развития» тьютора, под развитием понимаем процесс перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от низшего к высшему. Развитие – осознанные позитивные изменения, приводящие к новому качественному состоянию. Соответственно профессиональное развитие – осознанные позитивные изменения в профессиональной компетентности как непрерывный процесс и объединяющая основа образования через всю жизнь. Вопрос: что должно быть положено в основу определения качественного изменения профессиональной компетентности тьютора?

В самом общем понимании профессиональная компетентность – это способность субъекта достигать наилучшего результата своей трудовой деятельности. В исследованиях в области профессионализма труда в целом и педагогического труда в частности профессиональная компетентность рассматривается как совокупность гностических способностей (система знаний и умений) специалиста, составляющих основу его профессиональной деятельности, определенных свойств познавательной деятельности и профессиональных позиций, влияющих на

эффективность деятельности. «Структурные элементы профессиональной компетентности педагога включают педагогические и психологические знания и умения, профессиональные психологические позиции, педагогические установки и личностные особенности» [9].

Поэтому, отвечая на поставленный вопрос, скажем, что изменениями, фиксирующими развитие специалиста, могут быть позитивные преобразования в его профессиональных знаниях, действиях и позиции.

Профессиональные знания включают в себя общую осведомленность специалиста и наличие информации из областей, связанных с предметом его труда. Профессиональные умения понимаются как совокупность различных действий, связанных с функциями трудовой деятельности, формируют «техники» конкретного специалиста. Профессиональная позиция в обобщенном понимании – устойчивое осознанное отношение педагога к своей деятельности и субъектам деятельности, определяющее его профессиональное поведение.

В фундаментальных исследованиях профессионализма труда педагога установлена очевидная взаимосвязь между профессиональными знаниями и умениями, действиями и отношением, а в ряде научных трудов доказывается, что личность является «стержнем» компетентности педагога, на который «нанализуются» профессиональные знания и умения. В этом ракурсе и рассмотрим основные содержательные характеристики позиций тьютора как индикаторы его профессионального становления и развития.

Анализ научной литературы позволяет заключить, что категории «позиция» и «профессиональная позиция» достаточно проработаны в психолого-педагогической науке. Открытым остается вопрос о развитии позиции педагога-тьютора как доминанты развития его профессиональной компетентности.

Как профессиональную позицию педагога, характеризующую уровень его профессионального развития, направленность на инновационную деятельность в соответствии с современными трендами образования, рассматривают тьюторскую позицию И.С. Бирюкова, А.П. Махов, Н.Г. Пигарева. Тьюторская позиция представляет собой своеобразный идеологический стержень профессиональной деятельности педагога, содержательно-смысловой и операционно-деятельностный ориентир его работы. А. П. Махов определяет тьюторскую позицию как особое развивающееся качество педагога, характеризующее его ценностно-смысловое отношение к своей профессии и образованию в целом. Процесс профессионального развития педагога в логике освоения профессиональной тьюторской позиции А.П. Махов описывает как

переход от специалиста (когнитивный уровень владения содержанием тьюторской деятельности) к профессионалу (технологический уровень освоения тьюторского действия), а затем – эксперту (ценностно-смысловой уровень) [5]. Попробуем перенести эту логику становления тьюторской позиции на логику ее развития.

Изучение более ста источников, посвященных тьюторской позиции, тьюторской компетентности (Е.А. Александрова, Е.А. Андреева, Л.В. Байбородова, И.С. Бирюкова, Т.М. Ковалева, А.П. Махов, Н.Г. Пигарева и др.), профессиональной и психологической позиции педагога (С.Н. Бегидова, Ф.И. Блиева, М.А. Дементьева, А.К. Маркова, Т.Н. Поддубная, Г.А. Репринцева, О.К. Соколовская, С.А. Тарасова, А.М. Трещев, Ш.Р. Халилов, Е.Б. Юрганова, Ю. Денгеринк, М. Луненберг, Ф. Кортхаген и др.), психологических позиций личности (Б.Г. Аняньев, К.А. Абульханова-Славская, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн и др.), а также осмысление эмпирического опыта привели нас к выделению следующих позиций, которые могут маркировать развитие тьюторской компетентности:

- позиции «ремесленника» (мастера, технолога), ценностное основание которой – глубокое и обширное владение предметом тьюторской деятельности, необходимым для ее реализации дидактическим материалом, как можно более точное воспроизведение технологии тьюторского сопровождения, подбор наиболее адекватного запросу способа тьюторской деятельности;

- позиции «конструктора», проявляющейся в стремлении преобразовать инструментальную сторону тьюторской деятельности; ценностью является преобразование имеющихся в опыте и/или конструирование новых способов тьюторской деятельности под конкретную ситуацию взаимодействия с тьюторантами, их запрос, потребности;

- позиции «изобретателя» (творца), воплощенной в способности и готовности каждую новую ситуацию взаимодействия с тьюторантами принимать как уникальную, не повторяющуюся, и начинать «с чистого листа»; ценностью является событийная общность и возможность саморазвития и со-развития в ней; «изобретатель» принимает уникальность опыта каждого и способен учиться у своих тьюторантов, менее опытных коллег и других людей.

Каждая из позиций характеризуется набором профессиональных личностных качеств, действий и знаний, обладающих кумулятивным свойством.

Базисом профессиональных знаний «ремесленника» является понимание теоретических и методических основ тьюторской деятельности, особенностей познавательной активности и мотивации тьюторантов определенного возраста; основой профессиональных умений –

способность проектировать тьюторское действие, тьюториал и реализовывать тьюторские проекты с помощью технологий тьюторского сопровождения, оценивать потенциал образовательной среды для проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов. В коммуникации мастер также выдерживает технологичность: владеет техниками вопрошания; дополняет вербальные средства невербальными; удерживает безоценочную коммуникацию; использует дистанционные технологии общения и коллективной работы с сопровождаемыми. Стремится выявить причины удачи и неудачи в деятельности, довести деятельность до совершенства на основе понимания причин, влияющих на результат и качество деятельности. Старается разобрать деятельность на детали и выявить закономерности. В рефлексивном анализе опирается на факты и логику, решая конкретную задачу практики. При возникновении сложностей в деятельности находит причину, внутренние затруднения и находит способы их устранения. Уверенное владение тьюторским действием дает опоры «ремесленнику» для дальнейшего продвижения к позиции «конструктора».

Ядром профессиональных знаний «конструктора» является знание психологии развития и психологии выбора, глубокое понимание педагогической антропологии и антропологического подхода; основ социального проектирования: способов проектирования дополнительных элементов образовательной среды, в том числе цифровой; конструирования навигаторов по ресурсам образовательной среды для обучающихся разного возраста, построения семейной образовательной среды на основе особенностей семейного воспитания; способов отбора и конструирования технологий и техник под индивидуальные особенности тьюторанта. В осуществлении деятельности тьютор-«конструктор» моделирует ситуации поддержки и проверки выбора, осуществляемого сопровождаемым; находит варианты способов решения одной педагогической задачи; обустроивает открытые образовательные пространства для проектирования, исследования, творчества, коммуникации сопровождаемых; анализирует и преобразует имеющиеся в опыте антропопрактики, исходя из особенностей сопровождаемых, конструирует дидактический материал, руководствуясь его полнотой, необходимостью и достаточностью; осуществляет интеграцию программ сопровождения в рабочий процесс организации (образовательной и/или профессиональной) сопровождаемого. В коммуникации он конструирует эффективную (мотивирующую) обратную связь; чередует позиции в общении (дружескую, нейтральную, партнерскую), избегая позиций доминирования, удерживается от интерпретации поведения, состояния партнеров по общению. Обладает эмоциональным интеллектом; обеспечивает взаимопонимание, опираясь на нюансы восприятия; осуществляет

ситуативную рефлексию, рефлексию прошлого, конструирует на этой основе варианты развития событий; обладает ярко выраженной наблюдательностью, вниманием к деталям, частностям и умением использовать их в конкретной ситуации; оперирует пространственными образами и схемами; умеет быстро переходить от размышления к действию и обратно.

Переход к позиции «изобретателя» (творца) сопряжен с расширением мировоззрения. В кругозоре тьютора появляется философская и психологическая антропология: психологические концепции субъективности, индивидуальности, индивидуализации, событийной ситуации развития, развития личностного потенциала. Профессиональное сознание направляется экзистенциальной педагогикой, концепциями свободного воспитания и свободного учения. Владея всеми навыками «ремесленника» и имея опыт «конструктора», тьютор-«изобретатель» создает (изобретает) совместно с сопровождаемым собственные способы коммуникации и техники работы с запросом; создает ресурсы образовательной среды и навигаторы к ним на основе актуальных потребностей сопровождаемых; совместно с сопровождаемым исследует ситуацию (проблему) и преобразует ее на основе этого исследования; создает вариативные и альтернативные модели ситуации для самоопределения (выбора) сопровождаемого; создает со-бытийную общность как ситуацию субъективной реальности; управляет ситуацией неопределенности и непредсказуемости, фасилитируя совместную деятельность с сопровождаемыми. «Изобретатель» проявляет коммуникативное творчество: анализирует коммуникативную ситуацию и, в связи с этим, оперативно меняет способы обмена информацией (очередность, сложность, образность), находит альтернативные решения; применяет косвенное воздействие, отличает его от педагогической манипуляции; владеет провокативными техниками; находит новые нестандартные способы решения затруднительных коммуникативных ситуаций; обладает способностью к коммуникативной импровизации. При этом удерживает горизонтальную коммуникацию в любых условиях общения с сопровождаемым(и); использует приемы ненасильственного общения для достижения взаимопонимания. Умеет видеть систему в любом процессе: найти в ней «узкие места» и «расширить их», рефлексировать ситуацию и двигаться от частного к общему, и наоборот – «разбирать» проблему на мелкие составляющие и продвигаться по ним поэтапно. Использует ограничения как дополнительные возможности. Проявляет готовность к поиску альтернативных решений. Обладает прогностической (перспективной) рефлексией, умеет предвидеть будущее.

Предлагаемая позиционная характеристика уровней профессиональной компетентности видится достаточно перспективной: на ее основе можно составить уровневые показатели

и инструменты самооценивания тьютором своей компетентности. Затем с помощью разработанного инструментария верифицировать и уточнить содержание каждого уровня. И при наличии положительных результатов проверки ввести в практику дополнительного профессионального образования тьюторов (формального, неформального, информального).

Литература

1. Богачев А.Н. Тьюторское действие в образовании: теория, практика, подготовка кадров: учебно-методическое пособие / А.Н. Богачев, В.С. Цилицкий; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. 184 с.
2. Гаврилова Ю.А., Гаврилова Е.Р. Тьюторы и наставники в образовательной системе современного вуза (на примере КАСУ) // Мировой Университет для глобального города – университет возможностей: развитие человеческого потенциала: сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, 19-20 апреля 2023 года / под ред. М.М. Шалашовой, Н.Н. Шевелевой. М.: ГАОУ ВО МГПУ, ООО «А-Приор», 2023. 342 с.
3. Григорович Л.А., Валаева О.Г. Актуальные направления развития новых моделей тьюторства и наставничества // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің ХАБАРШЫСЫ, 2024. № 1 (146). С. 365–375.
4. Латышев А.С. Компетентностная модель тьютора – разработка и реализация в современном российском университете // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». 2020. Т. 18, № 1. С. 99–110.
5. Махов А.П. Формирование тьюторской позиции педагога в системе дополнительного профессионального образования // Нижегородское образование, 2012. № 3. С. 200–206.
6. Севрюкова А.А., Ильясов Д.Ф., Костенко О.А. Развитие готовности тьюторов общеобразовательной организации к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. № 8 (197). С. 102–109.
7. Смолянинова О.Г., Солдатов Д.П. Модель цифровой компетентности тьютора // Антропологическая дидактика и воспитание. 2023. Т. 6, № 3. С. 160–168.
8. Теров А.А. Специфика профессионального развития тьютора / А.А. Теров, Н.Ю. Грачева // Экономика. Образование. Право. Научные исследования состояния и развития современности.

менного общества: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, Волгоград, 01–31 октября 2016 года / Под редакцией А.А. Ващенко. Волгоград: ИП Ващенко Александр Николаевич, 2016. С. 635–646.

9. Тихомирова О.В. Диагностический инструментарий выявления профессиональных дефицитов педагогов допрофессиональной педагогической подготовки / О.В. Тихомирова, Н.А. Мухамедьярова // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 4 (40). С. 142–156.

10. Чегринцова С.В. Структура профессиональной компетенции тьютора в системе WBL высшего образования / С.В. Чегринцова, Н.Н. Беденко, Д.И. Мамагулашвили // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2020. № 1 (49). С. 109–118.

11. Чеснокова А.Ю., Волкова И.А. Компетентностная модель тьютора в условиях цифровой экономики // Modern Economy Success. 2020. №3. С.252–256.

Привлечение родителей к работе по проектированию тьюторской службы в частной школе

Ульяна Сергеевна Тужилина

руководитель тьюторской службы
частной школы «Территория роста»,
магистрант 2 курса МГПУ,
магистерская программа
«Тьюторство в сфере образования»,
г. Иркутск,
ulyanatutor@yandex.ru

В статье рассмотрен вопрос, связанный с привлечением родителей в проектирование тьюторской службы на примере частной школы г. Иркутска. Выделены этапы проектирования, описаны формы привлечения родителей на каждом этапе проектирования.

Ключевые слова: тьютор, частная школа, родители, проектирование, этапы проектирования, тьюторская служба, привлечение родителей.

Involving parents in the design of a tutoring service in a private school

Ulyana Sergeevna Tuzhilina

Head of the tutoring service
of the private school "Territory of growth",
2nd year master's student of Moscow State University,

Master's program
"Tutoring in education"
Irkutsk,
ulyanatutor@yandex.ru

The article considers the issue related to involving parents in the design of a tutoring service using the example of a private school in Irkutsk. The stages of design are highlighted, and the forms of involving parents at each stage of design are described.

Keywords: *tutor, private school, parents, design, design stages, tutoring service, involving parents.*

Тьюторская служба, являясь инновационной структурой в современной образовательной организации, не может быть качественно внедрена без этапа проектирования. Большое значение проектировочный этап имеет именно для частной школы. На этапе проектирования закладываются основные принципы работы тьюторской службы, с учётом уникальности и специфики конкретной образовательной организации.

Родительское сообщество в частных образовательных организациях является сторонней, влияющей на развитие данной организации и принятие решений по ключевым вопросам. Специфика частных образовательных организаций заключается в том, что родители зачастую имеют финансовую нагрузку и более требовательны к результатам образовательного процесса.

Таким образом в частных школах инновации лучше внедрять, прорабатывая с родительским сообществом. Иначе может возникнуть сопротивление этого самого сообщества, отток клиентов, что приведёт к финансовым и репутационным трудностям.

Целью данной статьи является рассмотреть формы участия родителей в проектировании тьюторской службы для более эффективного её внедрения в последующем.

Сначала определимся со спецификой проектирования в образовании. Воспользуемся трактовкой Н.А. Масюковой [1], которая в педагогическом проектировании выделяет следующие этапы:

Первый этап заключается в диагностике реальности, которая подразумевает изучение, проведение исследований различной степени научности;

Второй этап - этап формирования, который заключается в актуализации, осмыслении, поиске ценностей, смыслов, целей преобразования действительности;

Третий этап - этап создание образа результата. На данном этапе происходит поэтапное планирование совместных действий с целью достижению проектного результата во времени (составление программы);

Последний, четвертый этап заключается в комплексной экспертизе результатов реализации проекта.

Придерживаясь данной этапности, на этапе диагностики реальности нам важно изучить социальный портрет родителей, которые воспользовались услугами данной частной школы, их кругозор в сфере образования, их понимание, кто такой тьютор, и готовность к инновациям.

А. А. Алексеев в результате исследования процесса внедрения инноваций выделил аспекты, от которых начинаются инновации, один из них — это социальные и рыночные потребности [2]. Общественный интерес к области образования возрастает, особенно относительно вопросов организации образовательного процесса, содержания обучения и возможности реализации личного заказа [3]. Тьюторство является ответом на запросы и потребности общества и родителей, в частности, которые хотят видеть своих детей реализованными и успешными.

Однако уровень самосознания у родителей отличается, в том числе по местам проживания. У всех свои особенности, связанные с готовностью внедрять инновации.

Опрос, проведённый на диагностическом этапе проектирования тьюторской службы в частной школе г. Иркутска “Территория роста” в 2023 году, включал в себя следующие вопросы:

1. Почему вы выбрали школу "Территория роста"?
2. Каких результатов ждёте от обучения в школе?
3. Насколько ваш ребёнок с удовольствием ходит в школу?
4. Какая проблема, как вам кажется, не решается в "Территории роста"?

Такие вопросы помогают обнаружить проблемы, которые важны для родителей, в ответ на которые администрация школы предлагает свои решения. Одним из таких решений может стать создание тьюторской службы.

Так, например, на второй вопрос 63% родителей ответили, что им важен “индивидуальный подход” к своему ребёнку, “раскрытие талантов”, “создание доброжелательной среды”. В данном случае тьюторская служба была предложена как ответ на запрос родителей.

Вторая форма работы на диагностическом этапе — это интервью с родителями. В интервью важно задавать вопросы на проблематизацию тьюторства, чтобы понять, есть ли реальные проблемы, которые могут быть решены с помощью тьютора. Может случиться так, что в школе нет места для вариативности, родителей всё устраивает, они сторонники чётко регламентированного обучения. В таком случае тьюторская служба не является необходимой, она не сможет ответить на потребности родителей.

В школе “Территория роста” было проведено выборочное интервью 15 родительских пар, в результате которого выяснилось, что родители хотят не только обучения, но и всестороннего развития для своих детей.

На втором этапе, этапе формирования, важно актуализировать ценности и смыслы, цели, ради которых создавалась школа. Это могут быть родительские собрания, просмотры фильмов с родителями, проектировочные семинары, в результате которых происходит сборка смыслов, ради чего движутся все участники образовательного процесса. В другой частной школе “Точка будущего” г. Иркутска на родительских собраниях, праздниках, совместных мероприятиях регулярно транслируются ценности и миссия школы как для новых, так и для уже включённых в образовательный процесс родителей.

В школе “Территория роста” проектировочные семинары с обсуждением концепции и принципов школы проходили в основном в педагогическом коллективе, часть из которых является родителями обучающихся. Остальное родительское сообщество не принимало в этом участия.

По опыту взаимодействия с родителями оказалось важным на этом этапе качественно познакомить родителей и помочь в осмыслении понятия “тьютор”. Понятие “тьютор” в российских образовательных организациях очень размыто. С английского языка оно обычно переводится как “репетитор”, следовательно, его иностранное происхождение не даёт возможности лучше понять его суть. В российском образовании “тьютор” часто упоминается как специалист, работающий с детьми с ОВЗ, причём трудовые функции данного специалиста, по мнению сотрудников школы, ограничиваются физической помощью ребёнку в учёбе, перемещении, адаптации.

Также тьютором могут называть секретаря, который составляет индивидуальные учебные планы, воспитателя, классного руководителя, педагога-организатора. Понятие “тьютор” остаётся размытым даже для педагогического сообщества, поэтому многие родители не понимают, что это за специалист, и зачастую имеют ложные ожидания.

В марафоне тьюторских практик “Тьюторство в контексте современного образования” школы “Золотое сечение” г. Москва от 12–16 августа 2024 года [4] тьюторы и руководители тьюторских служб озвучивали свой опыт и делились наработками. Одной из частых реплик было обсуждение отношения к тьюторам со стороны педагогического коллектива. Является ли тьютор ценным, незаменимым специалистом или от него ждут замещения. Надежда Муха в своём докладе “Тьюторство как фактор изменения образовательного уклада в школе” приводила два варианта работы тьютора, один из которых — это компенсация/коррекция текущего уклада, когда в школе есть проблемы и есть надежда, что тьютор решит эти проблемы.

Следовательно, знакомство родителей с понятием “тьютор” является важным этапом структурирования смыслов и понимания деятельности. По опыту тьюторства в разных школах (Школа “800” в Нижнем Новгороде, “Точка будущего” в Иркутске) самое эффективное понимание у родителей возникает в результате практики.

В школе “Территория роста” на этапе формирования мы провели обучение для родителей, которые хотели познакомиться с тьюторством или сами стать тьюторами. Это была серия семинаров для родителей и желающих педагогов, что явилось точкой обсуждения школьных проблем с разных позиций и помогло начать думать с новой для себя позиции - позиции тьютора. Из 12 обучавшихся 4 приняли позицию тьютора и стали работать в должности тьютора в данной школе. Ещё 3 стали учителями с тьюторской компетенцией. Остальные ознакомились с тем, кто такой тьютор, но больше интереса не проявляли.

Также на этапе формирования мы провели серию родительских собраний с объяснением, кто такой тьютор, что он делает в школе, на какие цели и задачи работает. Собрания проводились под одному в каждой параллели классов. Однако этого оказалось недостаточно. Во-первых, не все родители посещают родительские собрания. Во-вторых, сама позиция тьютора является инновационной, сложной, с которой необходимо знакомить родителей в несколько шагов.

Несмотря на то, что тьюторская служба в школе “Территория роста” уже заработала, многие родители не участвовали в проектировочном этапе. Следовательно, они до сих пор не понимают цели и задачи тьюторской службы, некоторые находятся в сопротивлении. Поэтому в 2024/2025 учебном году запланирована серия мероприятий для родителей с целью более глубокого понимания, кто такой тьютор:

1. Тьюториалы для родителей с последующим обсуждением, что делал тьютор. Темы тьюториала – актуальный выбор у родителей в своей жизни в настоящий момент, профессиональное самоопределение родителей, поиск своих опор, извлечение инструментов из собственного опыта и т. д. Цель тьюториала - показать, как работает тьютор, что является результатом сейчас, как это работает на глобальный результат тьютора.

2. Совместный просмотр фильмов про тьюторскую работу в школе с остановками, обращением внимания тьютора на ключевые моменты, с последующим обсуждением. Один из таких фильмов – это фильм по книгам А. Нила “Воспитание свободой”. Важно, чтобы в фильме были показаны разные позиции: педагога, родителя и тьютора, таким образом родители могут увидеть разницу более наглядно. Это может быть фильм без упоминания слова “тьютор”, важно, чтобы действия героя были из тьюторской позиции, на которые можно опираться.

3. Экскурсия по инновационным школам и рассказ на встречах с родителями. Сотрудники, которые бывали в других школах, подготовят яркое выступление и расставят акценты, как учатся дети там и что делает тьютор. Вместо сотрудника могут быть родители, если они понимают, кто такой тьютор, и смогут донести идеи тьюторства до других родителей.

После знакомства с практикой тьюторства планируется дать теорию, объяснить, кто такой тьютор на самом деле, дать ссылки на документы (Профессиональный стандарт тьютора [5], Этический кодекс тьютора [6]), на дополнительные материалы, чтобы родители могли при желании ознакомиться самостоятельно. Также планируем дать отличия тьютора от других специалистов, кем тьютор не является.

Третий этап – это создание образа результата, непосредственно проектирование тьюторской службы. В школе “Территория роста” была проведена стратегическая сессия с педагогическими сотрудниками, которые одновременно являются родителями обучающихся. В ходе данной сессии была рассмотрена глубина погружения школы в тьюторство, насколько тьютор сможет влиять на разные процессы в школе. Было принято решение, на что работает тьюторская служба в ближайший год и через какие формы строится эта работа (был выбран формат проектной деятельности, организация тьюторских мероприятий, работа на повышение учебной самостоятельности обучающихся). Также были проанализированы ресурсы, исходя из которых было принято решение отказаться от индивидуальных тьюториалов из-за отсутствия соответствующих пространств, остановились на групповой работе по классам. В итоге были сформулированы цели, задачи и примерный план работы тьюторской службы на ближайший год.

Однако на этапе создания образа результата были сделаны три упущения. Во-первых, необходимо было вернуться к результатам первого и второго этапов - и к запросам родителей, и к концепции школы, чтобы тьюторская служба встраивалась в идеи школы, чтобы было видно, как она работает на их реализацию. Во-вторых, необходимо было привлечь большее количество родителей к созданию образа результата. В-третьих, необходимо было оцифровывать планы и создавать итоговые материалы по результатам сессий и других встреч, чтобы делиться ими с родительским сообществом.

Таблица 1.

Соотношение этапов проектирования и форм вовлечения родителей

Этапы проектирования	Формы вовлечения родителей
1. Диагностический этап	Опрос, интервью
2. Этап формирования	Родительские собрания, тьюториалы для родителей, обучающие семинары, совместный просмотр фильмов, рассказ об инновационных школах и др.
3. Этап создания образа результата	Стратегические сессии
4. Этап комплексной экспертизы результатов	Опрос, интервью, наблюдение, измерение показателей

Также важно, чтобы были описаны критерии, по которым станет понятно, что тьюторская служба не просто существует, она работает на достижение конкретных целей школы. Критерии могут быть как количественными, так и качественными. Например: “В расписании каждого класса стоит еженедельный тьюторский час с октября, и к концу года в каждом классе проведено 30 занятий с тьютором”. Или: “Вовлечённость родителей в процесс организации избыточной среды выросла на 15% за четыре месяца”. “Количество экскурсий по запросу учащихся выросло на 50% по сравнению с прошлым годом”.

Чем конкретнее и подробнее расписаны критерии, тем прозрачнее для родителей будет работа тьюторской службы, тем легче будет подводить итоги на четвёртом этапе во время комплексной экспертизы результатов. Обязательно в конце года необходимо вернуться к тому, что проектировали вначале, проанализировать, что получилось, что нет, каких ресурсов не хватило, что выполнили в избытке, что было неожиданным, что не получилось. Сделать выводы и повторить цикл заново на следующий год. Формами работы могут стать опросы,

интервью, а также наблюдение и измерение показателей. Причём часть информации родители могут сами собрать с родительского сообщества и представить на общей встрече по подведению итогов.

В школе “Территория роста” на этапе проектирования тьюторской службы мы не расписывали критерии, поскольку не стояло задачи измерить разные процессы в цифрах. Были подведены итоги, основываясь на видимых фактах (не было - стало). Однако в текущем учебном году тьюторская служба запланировала работу по изучению измеримости результатов.

Таким образом, привлечение родителей к участию в жизни частной школы является ресурсным, а на этапе проектирования тьюторской службы - особенно. Это делает родителей не оппонентами, а союзниками и помощниками, что усиливает тьюторскую службу и помогает ей работать более эффективно, а также влияет на объединение участников образовательного процесса.

Литература

1. Масюкова Н.А. Проектирование в образовании. – СПб.: Питер, 2017. – 447 с.
2. Алексеев А.А. Инновационный менеджмент: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., пер. и доп. М.: Изд-во «Юрайт», 2019. – 259 с.
3. Семенова В. В., Сухаревская И. А. История возникновения тьюторского сопровождения как педагогического феномена // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. №6. URL: <http://e-koncept.ru/2019/196060.htm>
4. Второй марафон тьюторских практик: <https://tutoronlinemarathon.ru/page4>
5. Профессиональный стандарт тьютора <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.005.pdf>
6. Этический кодекс тьютора <https://thetutor.ru/tutor/jeticheskij-kodeks-tjutora-2/>

Обеспечение условий для создания родительской вовлеченности в формирование образовательной среды и уклада школы

Елена Ильинична Фрадкина

Московский городской педагогический университет,
магистрант 2 курса тьюторской магистратуры,
директор частной школы “Альтера”,
г. Королев,
fradkina.expert@gmail.com

Галина Анатольевна Щедрина

Московский городской педагогический университет,
магистрант 2 курса тьюторской магистратуры,
руководитель тьюторско-наставнической службы
в центре образования “Дети Да Винчи”,
г. Ульяновск,
g.shedrina@gmail.com

В статье рассмотрены теоретические основы понятия “образовательная среда”, типология и методика экспертной оценки образовательной среды, а также форматы вовлечения родителей в формирование образовательной среды в начальной школе на примере частных школ. Изучено понятие “уклад школы”, его отличие от образовательной среды, выделены факторы, которые влияют на его становление.

Ключевые слова: образовательная среда, родительская вовлеченность, уклад школы.

Providing conditions for the creation of parental involvement in the formation of the educational environment and the way of life of the school

Elena Ilyinichna Fradkina

Moscow City Pedagogical University,
2st year master's student of tutor master's program,
Korolev,
fradkina.expert@gmail.com

Galina Anatolyevna Shchedrina

Moscow City Pedagogical University,
2st year master's student of tutor master's program,
Ulyanovsk,
g.shedrina@gmail.com

The article considers the theoretical foundations of the concept of “educational environment”, the typology and methodology of expert assessment of the educational environment, as well as the formats of involvement of parents in the formation of the educational environment in primary schools

on the example of private schools. The concept of "school way of life", its difference from the educational environment, and the factors that influence its formation are studied.

Keywords: *educational environment, parental involvement, school structure.*

Исследование теоретических основ и практических аспектов формирования образовательной среды является одним из важных факторов в понимании подходов к современному образованию.

В ФГОС НОО (раздел IV, п. 20, 21) [3] комфортная развивающая образовательная среда характеризуется как среда:

- обеспечивающая высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся;
- гарантирующая охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся;
- комфортная по отношению к обучающимся и педагогическим работникам.

Выбор определенных средовых ориентиров и экспертиза образовательной среды в школах по месту работы авторов статьи, позволит определить зоны средового дефицита, а следовательно, и зоны развития образовательной среды. Некоторые зоны дефицита могут быть компенсированы при обеспечении условий для создания родительской вовлеченности.

Существуют отличия в понятиях «образовательная среда» и «уклад». Рассмотрим различные определения и подходы.

В процессе анализа научных работ по теме стало очевидно, что эти понятия неразрывно связаны между собой и зачастую сложно определить их различие. Ясвин В.А. [1] под образовательной средой (или средой образования) понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении».

Мы возьмем за основу трактование, в котором образовательное пространство имеет два вектора определения.

«Образовательная среда — окружение участников образовательного процесса в пространстве образования, включающее педагогические условия, ситуации, систему отношений между лицами, объединенными общностью педагогической и учебной деятельности. Образовательная среда обладает качественными характеристиками, собственными средовыми

факторами и имеет многоуровневую структуру с вертикальными взаимосвязями между уровнями. Образовательная среда является частью мегасистемы социальной среды» [3].

А.Н. Тубельский сформулировал понятие уклада школы следующим образом: «Уклад школы — это со-организация всех элементов учебно-воспитательного процесса, которая задает стиль, дух, атмосферу всей школьной жизни» [4].

Ключевыми аспектами для образовательной среды является окружение, общение, условия, возможности, а аспектами уклада – традиции, культура, ценности, единение.

Основные функции уклада школы:

- гармонизировать усилия всех участников образовательного процесса;
- устанавливать связи (между участниками образовательного процесса, между дисциплинами, между видами деятельности);
- формировать чувство причастности к образовательной среде («чувство школы»);
- формировать гуманистические ценностные ориентиры.

Проанализировав различные определения и характеристики образовательной среды, нами выделены элементы, которые оказывают влияние и на уклад школы. К ним относятся:

- Учебные материалы и ресурсы: книги, компьютеры, лаборатории, оборудование и другие материальные средства, необходимые для обучения.
- Атмосфера и климат учебного заведения: отношения между учителями и учениками, коллектив, общая атмосфера школы или учебного заведения.
- Физическое пространство: уроки, спортивные площадки, библиотеки и другие учебные помещения.
- Учебные программы и методы обучения: методы, используемые учителями для передачи знаний и развития навыков учащихся.
- Социальная среда: взаимодействие учащихся между собой, поддержка со стороны родителей, школьное сообщество.
- Ресурсы времени: учебное расписание, возможности для планирования и саморегуляции учащихся.

Все эти элементы в совокупности создают образовательную среду, которая оказывает влияние на развитие и обучение учащихся.

На основании ряда работ, посвященных формированию образовательной среды и собственного педагогического опыта, нами выделены основные критерии.

- **Доступность ресурсов:** образовательная среда должна обеспечивать доступ к качественным учебным материалам, оборудованию, информационным технологиям и другим ресурсам, необходимым для обучения.
- **Безопасность и удобство:** образовательное пространство должно быть безопасным и поддерживать комфортные условия для учащихся и педагогов.
- **Развитие компетенций:** образовательная среда должна способствовать развитию критического мышления, творческих способностей, информационной грамотности, коммуникативных навыков и других ключевых компетенций.
- **Поддержка педагогов:** образовательная среда должна предоставлять ресурсы и условия для профессионального развития педагогов, что в свою очередь улучшает качество обучения.
- **Сотрудничество и вовлеченность:** образовательная среда должна способствовать сотрудничеству между учащимися, учителями, родителями и другими стейкхолдерами, чтобы создавать общественно значимые учебные сообщества.

Эти критерии способствуют созданию благоприятной образовательной среды, обеспечивающей успешное обучение и развитие учащихся.

Помимо представленных выше определений, хотелось бы еще обратиться к типологии образовательной (воспитывающей) среды по Я. Корчаку.

В главной педагогической работе Я. Корчака «Как любить ребёнка», впервые изданной в 1919 году в Варшаве, дается характеристика четырех типов воспитывающей среды: догматическая, идейно-творческая, безмятежного потребления и внешнего лоска и карьеры.

Рассмотрим подробнее каждый тип.

Догматический тип: «Благоразумие, доходящее до пассивности, одностороннего замечания прав и правд, которых не передала традиция, не освятил авторитет, не закрепил механически шаблон поступков» [6]. Это среда, построенная на послушании, дисциплине и добросовестном выполнении учебных заданий. Ярко выраженным этот тип организации прослеживается в армии.

Идейный (творческий) тип: «Сила её не в твёрдости духа, а в полёте, порыве, движении. Здесь не работаешь, а радостно вершишь» [6]. Главная характеристика этого типа среды – отсутствие авторитарного явного лидера, уважение к предложениям и идея всех членов коллектива (творческой группы). В идейной среде формируется личность, которая характеризуется

активностью освоения и преобразования окружающего мира, высокой самооценкой, открытостью и свободой своих суждений и поступков.

Среда безмятежного потребления: «Ребёнок живёт в атмосфере внутреннего благополучия и ленивой, консервативной привычки, снисходительности к современным течениям, среди привлекательной простоты. Здесь он может быть всем, чем он хочет: сам — из книжек, бесед, встреч и жизненных впечатлений — ткёт себе основу мировоззрения, сам выбирает путь» [6]. Это среда, в которой не требуется напряжение умственных, физических и эмоциональных сил. Ребенок ориентирован только на получение удовольствия, удовлетворение потребности.

Среда внешнего лоска и карьеры: «Опять выступает упорство, но оно вызвано к жизни холодным расчетом, а не духовными потребностями. Ибо нет здесь места для полноты содержания, есть одна лукавая форма — искусная эксплуатация чужих ценностей, приукрашивание зияющей пустоты» [6]. На наш взгляд, этот тип наиболее выражен в современной школе, где главным в образовании являются оценки, результаты контрольных, победы на олимпиадах, высокие баллы по ЕГЭ. Даже рейтинг школ составляется на основании карьерно-числовых параметров, не учитывая важные аспекты образовательной среды и развития личности.

Эти четыре типа среды, согласно типологии Я. Корчака, можно расположить на оси координат, где одна ось будет демонстрировать свободу и несвободу, вторая – активность и пассивность (рис. 1).

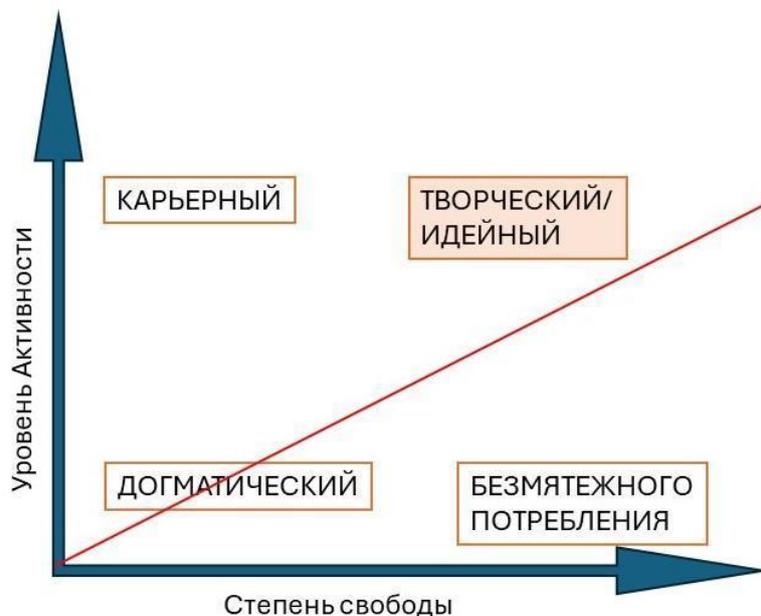


Рис. 1. График роста уровня свободы и активности, в зависимости от типа среды

Таким образом, согласно типологии Я. Корчака, догматическая среда способствует развитию зависимого и пассивного ребенка; идейная — свободного и активного; безмятежного потребления — свободного, однако пассивного; карьерная среда — активного, но зависимого.

Из всех вышеописанных сред идейный (творческий) тип является определяющим в формировании образовательных сред школ, опыт которых описан в данной статье. Этот тип среды является наиболее благоприятным для организации условий по развитию родительской вовлеченности.

Возникает вопрос – как оценить уровень формирования образовательной среды в школе? В.С. Ясвиным разработана методика экспертной оценки образовательной среды в школе, которая включает 11 параметров. Пять базовых параметров: широта, интенсивность, модальность, степень осознаваемости и устойчивость; а также шесть второстепенных параметров: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, активность [7].

В этой статье нам хотелось бы рассмотреть подробнее три базовых параметра.

Первый — это широта. При оценке этого параметра определяется количество и регулярность образовательных экскурсий местного характера, дальние поездки, осуществляемые классом, практика обмена педагогами и учащимися с другими учебными заведениями, наличие и качество оснащения и оборудования специализированных (предметных) учебных классов, регулярность посещений культурных мероприятий (спектаклей, концертов, выставок), практика приглашения гостей в школу – родителей, экспертов, ветеранов, представителей городских предприятий, органов власти, представителей науки, культуры и т.д. А также наличие вариативности выбора дополнительных ресурсов образования – кружков, клубов по интересам, конкретных педагогов и углубленного изучения отдельного предмета.

Второй параметр - интенсивность. Этот параметр оценивает уровень требований к учащимся (пониженные, стандартные или повышенные требования). Сложность и уровень изучаемой по предмету программы должен соответствовать предъявляемым требованиям. Помимо уровня требований, в этом параметре оценивается использование в педагогической деятельности интерактивных форм и методов на уроках, учебная нагрузка, включающая интенсивность работы каждого ребенка на уроке, объем домашних заданий, дополнительные углубленные предметные занятия после уроков, организация активного отдыха по выходным и на каникулах.

Третий параметр - обобщенность образовательной среды. Этот параметр рассматривает вовлеченность и цельность педагогической команды. Наличие единой стратегической программы развития учебного заведения, поддержанной всем педагогическим коллективом, включенности учащихся и родителей в процесс стратегического планирования работы учебного заведения.

Параметр “широта” образовательной среды может быть количественно и качественно обеспечен как раз через непосредственную вовлеченность родителей.

Для определения важности и влияния участия родителей в образовании были проведены неоднократные исследования, как за рубежом, так и в нашей стране. [Epstein, 2007; Flecha, Soler, 2013; Greene, Anyon, 2010; Linse, 2011; Поливанова и др., 2020; Любичкая, 2019]. Результаты этих исследований демонстрируют значимость участия родителей в образовании для мотивации, учебной траектории и академической успешности детей. Родительская вовлеченность является одним из составляющих успешности образовательного процесса, оказывает благотворное влияние на самооценку детей.

Очевидно, что родители играют ключевую роль в образовании и развитии ребенка. Несмотря на это продолжительное время семью, родителей не воспринимали равноправным партнером школы. Но, начиная с 1960-х годов, ситуация начинает постепенно меняться, появляется и активно разрабатывается понятие «родительской вовлеченности». Сегодня именно родители обеспечивают доступ ребенку к разным образовательным возможностям - местам, где ребенок получает образование, тем самым формируя образовательное пространство ребенка, которое сегодня существенно обогащается и выходит за пределы общеобразовательной школы

Родительская вовлеченность положительно влияет на отношение ребенка к учебе и к школе, на стабилизацию дисциплины, психического здоровья детей и налаживание коммуникации между семьей и школой. И, наоборот, налаженная коммуникация между семьей и школой является важным фактором родительской вовлеченности в школьную жизнь детей.

Родительская вовлеченность — это многоуровневая структура, которая включает добровольное участие в школьной жизни, помощь в организации мероприятий, посещение школьных собраний, совместные поездки и экскурсии с классом, а также обсуждение с учителями вопросов обучения детей в школе, согласование критериев образовательных результатов и образовательных ожиданий семьи и школы.

Кто осуществляет координацию взаимодействия семьи и школы? Эту задачу может осуществлять заместитель директора по воспитательной работе, классный руководитель или тьютор.

В частной школе “Альтера” (г. Королев) и образовательном центре “Дети Да Винчи” (г. Ульяновск) разработан комплекс мер по взаимодействию с родителями и вовлечению их в формирование образовательной среды и уклада школы.

Условия для создания родительской вовлеченности в формирование образовательной среды и уклада школы:

- Родительские собрания в формате фасилитационной сессии для сбора и согласования критериев образовательных результатов и образовательных ожиданий семьи и школы.
- “Родительский университет” - специально организованные, тематические встречи с психологом или тьютором в групповом формате по актуальным запросам родителей.
- “Родители в школе” - приглашение родителей в школу для проведения презентации для учеников по профессиональной деятельности родителя, мастер-классов или с рассказом о своих увлечениях.
- Экскурсии для детей на производства, в организации и проекты, создателями, идейными вдохновителями или работниками которых являются родители учеников.
- Семейные праздники, пикники, олимпиады, турниры и т. д., где родители выступают со-организаторами и участниками мероприятий.
- Участие родителей в обустройстве пространства, территории школы и организации быта.
- Телеграмм каналы, где родители обмениваются полезной информацией, приглашают друг друга присоединиться к совместным поездкам и посещениям культурно-досуговых мероприятий.

Положительный настрой семьи формирует гармоничную и доброжелательную атмосферу, является основой уклада школы, обеспечивает педагогам надежную поддержку в установлении доверительных отношений с детьми.

Образовательная среда – сложное многомерное понятие, фундамент школы, выстраивание и укрепление которого является обязательным условием создания пространства, в котором реализуется современная образовательная модель.

Целенаправленный процесс по формированию творческой идейной образовательной среды в значительной мере поможет и положительно повлияет на формирование самостоятельной, свободной личности с высокой самооценкой, позитивной и активной жизненной позицией.

Участие родителей в процессе становления уклада и формирования образовательной среды обязательно. Это крайне важно для всех участников образовательного процесса: для детей, для педагогов, для администрации и для самих родителей.

Литература

1. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.
2. Иванова С.В. Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-prostranstvo-i-obrazovatelnyasreda-v-poiskah-otlichiy>
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/>
4. Тубельский А.Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / А. Н. Тубельский; ред.-сост. А. С. Русаков. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Образовательные проекты, 2019. – 439 с.
5. Иванов С.А. Формирование образовательной среды школы, доброжелательной к ребёнку. - Методические материалы для руководящих работников образовательных организаций / С. А. Иванов; ГАОУ ДПО СО «Ин-т развития образования». Екатеринбург: ИРО, 2017. 58 с.
6. Корчак Я. Как любить ребенка: кн. о воспитании: пер. с пол. / Я. Корчак. – Москва: Политиздат, 1990. – 493 с.
7. Ясвин В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление [монография] / В. А. Ясвин; Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы "Московский городской педагогический университет", Институт педагогики и психологии образования. — Москва: Народное образование, 2019. — 446 с.
8. Любичкая К.А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей / К. А. Любичкая // Педагогика. – 2019. – № 8. – С. 64–72.

Феномен российского тьюторства: разработки отечественных тьюторов и их влияние на общемировое тьюторство

Наталья Анатольевна Шаповал

член межрегиональной тьюторской ассоциации,
тьютор частной практики,
тьютор школы «Фоксфорд»,
nas201718@gmail.com

В статье рассматривается феномен российского тьюторства, сделано представление наработок отечественных педагогов, поставлены вопросы о вкладе российских исследований, обогативших общемировое тьюторство и сформировавших феномен российского тьюторства.

Ключевые слова: тьюторская позиция, образовательная среда, образовательная событийность, тьюторское сопровождение, вопрошание, картирование, типовые задачи тьюторского действия.

The phenomenon of Russian tutoring: the developments of domestic tutors and their impact on global tutoring.

Natalia Anatolyevna Shapoval

member of the interregional tutor association,
tutor of private practice,
tutor of the Foxford school,
nas201718@gmail.com

The article examines the phenomenon of Russian tutoring, the presentation of the achievements of domestic teachers, tutors in the field of tutoring, who enriched the global tutoring and formed the phenomenon of Russian tutoring.

Keywords: tutor position, educational environment, educational eventfulness, tutor support, questioning, mapping, typical tasks of tutor action.

История становления тьюторства и профессии тьютор в российской образовательной системе насчитывает более пятнадцати лет – в 2008 году профессия «тьютор» появилась в Российском реестре профессий в номенклатуре должностей. Но будем утверждать, что появление тьюторства в новейшей истории российского образования произошло задолго до этого, когда в 1989 году, во время реформирования всей системы отечественного образования, в рамках

Школы культурной политики ее руководителем – П. Г. Щедровицким, зам.директора Института философии РАН, Президентом Некоммерческого Института Развития «Научный Фонд имени Г. П. Щедровицкого» - была заявлена программа исследований тьюторства как инновационной парадигмы образования [10]. В 1991 году, в системе российского образования возникла первая тьюторская экспериментальная площадка - общеобразовательная школа «Эврика-развитие» в г. Томске (ее директор тогда - Т.М. Ковалева). За последующие годы опыт тьюторского сопровождения был подробно изучен, проанализирован и опробован, результатом чего стали дополнения, сформулированные российскими педагогами, в значительной степени обогатившие и дополнившие общемировое тьюторство.

И несмотря на то, что многие вопросы остаются дискуссионными, есть важные открытия, сформировавшие феномен российского тьюторства. Перечислим лишь некоторые.

- Интерактивное вопрошание (В.Е. Карастелев, Данилова В.).
- Картирование (Т. М. Ковалева, Е.И. Кобыща, Т. М. Митрошина Т. М.).
- Понятие «сопровождение» (Т. М. Ковалева, Б.Д. Эльконин).
- Образовательная среда (В.А. Ясвин, С.Д. Дерябко, В. В. Рубцов, И. И. Слободчиков, В. П. Лебедева).
- Типология семи типовых задач тьюторского действия (С. А. Степанов).
- «Событийность», событийное культурно-образовательное пространство (М.М. Миркес, О.Н. Мачехина, В. И. Слободчиков, Н.В. Муха).
- Тьюторская позиция (Б.Д. Эльконин).

Техника Интерактивного вопрошания [5], как и технологии картирования [7], являются одними из важнейших инструментов в тьюторской практике, способом выявления, фиксации, сбора ресурсов и т. д. Именно владея техникой вопрошания, тьютор может «сопровождать» [8], удерживать и быть относительно своего тьютората в позиции сопровождающего: «тьютор» - сопровождающая позиция (по Б.Д. Эльконину). И в этой позиции кроется одно из фундаментальных отличий отечественного тьюторства от зарубежного, в котором тьютор адаптирует процесс обучения к потребностям учащихся (Г. Кавелти) [10].

Если отечественные тьюторы сопровождают своего тьюторанта, то уточняющим становится вопрос «где/в чем?» «Тьютор – средовой педагог» - говорит Т. М. Ковалева [6]. Понятие «Образовательная среда» или «Среда», определяемое по существу, часто связывают с понятием «пространство» [3], в большинстве последних работ все же привлекают более традици-

онное для отечественной педагогики понятие «Среда» (образовательная). В понимании отечественных тьюторов «среда», это не только данность условий и обстоятельств обучения, куда изначально был «погружен» тьютор, как штатная единица (Кембридж, Оксфорд). В понимании российских тьюторов среда может должна выстраиваться тьютором [3], отвечая характеристикам, выявленным и зафиксированным отечественными педагогами. Для реализации тьюторского подхода к образованию она должна быть открытой, неструктурированной, вариативной, избыточной, провокативной.

Еще одним вариантом ответа на вопрос «где?» может быть ответ - «Тьюторское сопровождение может быть реализовано в образовательных Событиях» [9]. «Событийность» - событийное культурно-образовательное пространство. Исследуя источники [11], мы обнаружили такие смыслы, заложенные российскими тьюторами в понятие «Образовательное Событие» (ОС):

- это формат тьюторской деятельности;
- это способ решения задачи спровоцировать тьюторанта на шаги его развития;
- это провокация образовательной инициативы;
- это сопровождение приобретения нового опыта;
- это место встречи реальной и идеальной формы (по Б.Д. Эльконину).

Борис Данилович Эльконин определяет образовательное событие как специальную форму организации и реализации образовательной деятельности, выстроенную как интенсивная встреча реальной и идеальной форм порождения и оформления знания [12]. И эта встреча может произойти только при осуществлении посреднической деятельности, т. е. – при сопровождении одного человека другим – Посредником [13]. Схема Посреднического действия, предложенная Б.Д. Эльconiным, помогает российским тьюторам обнаружить два фокуса внимания: «реальное - наличное» и «идеальное - иное», которые задают пространство перехода как акта развития человека. В традиции, идущей от Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина, называвших источником развития диалог и совокупное действие, результативность Посредника состоит в том, как он определит и по необходимости дополнит реальные и наличные условия жизнедеятельности человека, чтобы открыть его новые возможности, опробовав его желаемый новый образ. Одна из задач тьютора – занять позицию Посредника.

Содержание понятия «Тьюторская позиция» находится в состоянии осмысления и уточнения. В работах Б.Д. Эльконина значительное место занимает размышление об «определении места тьюторства» как в целом в образовании, так и среди других типов антропопрактик. Коротко сформулируем так:

- «педагог» – формирующая позиция;
- «психолог» – поддерживающая;
- «тьютор» – сопровождающая.

Анализ публикаций современных авторов, формировавших и изучавших понятие «тьюторская позиция», показывает, что оно рассматривается с различных точек зрения.

- Тьюторская позиция – это гуманитарная позиция, основанная на признании права учащегося на самостоятельность и индивидуальность. (Президент Межрегиональной Тьюторской Ассоциации Т. М. Ковалева).

- Тьюторская позиция как консультирование учащихся (Щедровицкий П. Г.).

- Позиция – это процесс, требуется ее удержание в пространстве и времени, а не ее властно-идеологическое заявление и утверждение (Б.Д. Эльконин).

- Тьюторская позиция – особое развивающееся профессиональное качество, характеризующее ценностно-смысловое отношение педагога к своей профессиональной деятельности (А.П. Махов).

- Тьюторская позиция – особая педагогическая позиция, основанная на признании тьютором права ребенка на самостоятельность, индивидуальность (А.С. Куляпин, Т.Я. Шихова).

- Позиция тьютора по отношению к обучающемуся – позиция партнера, старшего друга, советчика и консультанта.

- Тьюторская позиция - особая педагогическая позиция, сущность которой заключается в обеспечении совместной с воспитанником рефлексии его деятельности.

Тьюторское сопровождение – творческий процесс, неизбежно связанный со значительной степенью неопределенности, имеющий пробно-испытательный характер и нелинейную траекторию движения. Сообщество, объединенное Межрегиональной Тьюторской Ассоциацией (МТА), старается удерживать сложный вопрос о результате тьюторского сопровождения. Что считать результатом? И как его достичь?

Так в малом масштабе действия – в ходе проведения тьюториала - по мнению отечественных тьюторов, результатов должно быть два (М. Кукушкин):

- 1) приращение тьюторантом лично значимыми смыслами;

2) выход тьютора в зону своего ближайшего развития.

Типология «Семи типовых задач тьюторского действия», как структура тьюториала, была создана отечественными педагогами в помощь тьюторам, особенно начинающим, в качестве опоры, позволяющей уравновесить творческое и аналитическое в тьюториале, и тем самым помочь достичь результатов. Разработка способов коммуникации тьютора с тьюторантом; описание инструментов, форм и форматов тьюторского сопровождения идет не путем исследований, но и через сертификацию тьюторских технологий и практик, регулярно проводимых МТА.

Есть ли представление о результате тьюторского действия и сопровождения в практике зарубежного тьюторства?

Почему у зарубежных коллег возникают сложности с пониманием нашего определения результата и содержания тьюторства?

Какие фокусы внимания, при изучении тьюторства, обнаруживают зарубежные коллеги и в чем их отличие в сравнении с интересом российских тьюторов?

Как отечественная педагогическая наука, дополнив свое содержание тьюторством, повлияла на представления о тьюторстве за рубежом?

На эти и многие другие вопросы еще предстоит ответить или...задать новые!

Подытоживая, считаем необходимым отметить:

- отечественные тьюторы провели колоссальную исследовательскую работу в изучении тьюторства в прикладном и научном аспектах;
- все перечисленные наработки - лишь малая часть созданного, изученного российскими тьюторами;
- феномен российского тьюторства еще не описан в полном объеме.

Данную статью завершим замечанием, которое открывает еще одно направление, дающее вдохновение для наших последующих изысканий. В значительной степени российское тьюторство «выросло» на отечественной педагогике - уникальной и самобытной, отразившей, в том числе, и наш национальный код. Куда более точно об этом пишет автор статьи «История развития тьюторства в России» [4]: «Третьим направлением в развитии отечественной тьюторской практики служит сам феномен классической русской литературы и ее исключительной роли в духовной культурной жизни России». Такая интересная гипотеза была выдвинута и защищена участниками философского семинара школы «Эврика-развитие» в Томске еще в 1995

г. Она может стать еще одной «веточкой» в разнообразии направлений исследований феномена российского тьюторства.

Литература

1. Белицкая Е.В., тьюторская система обучения в современном образовании Англии [Электронный ресурс]. URL: <https://new-disser.ru> (дата обращения: 30.04.2024).
2. Берсенева Е. Тьюторство как особая педагогическая позиция [Электронный ресурс]. <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/419219-tjutorstvo-kak-osobaja-pedagogicheskaja-pozic> (дата обращения: 10.08.2024).
3. Долгова Л. М. Тьюторство в аспекте результативности образования [Электронный ресурс]. URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-dopolnitelnom-professionalnom-obrazovanii/tyutorstvo-v-aspekte-rezultativnosti-obrazovaniya/?ysclid=m1ps39m3wq457312186> (дата обращения: 24.08.2024).
4. История развития тьюторства в России [Электронный ресурс]. URL: https://bstudy.net/811365/ekonomika/istoriya_razvitiya_tyutorstva_rossii (дата обращения: 24.08.2024).
5. Карастелев В.Е., Розин В., Данилова В. Интерактивное вопрошание: как умение ставить собственные вопросы помогает развиваться [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litres.ru/book/vadim-karastelev/interaktivnoe-voproskanie-kak-umenie-stavit-sobstvennye-v-68254867/chitat-onlayn/> (дата обращения: 12.10.2024).
6. Ковалёва Т. М. Кто такой «тьютор» и какова его роль в воспитании школьника? В чем специфика деятельности тьютора? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.direktor.ru/interview.htm?id=16> (дата обращения: 30.04.2024).
7. Ковалёва Т.М., Климова Т., Лазарева Л.И., Митрошина Т.М., Тюмина М.В. Личностно-ресурсное картирование как средство работы тьютора и не только... [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litres.ru/book/lada-lazareva/lichnostno-resursnoe-kartirovanie-kak-sredstvo-raboty-tutora-48823357/chitat-onlayn/?ysclid=m264sksk1j960314053> (дата обращения: 12.10.2023).
8. Лукашова А. Ю. Тьюторская позиция педагога в современном образовательном пространстве [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.osu.ru> (дата обращения: 24.08.2024).
9. Мачехина О.Н., Ковалева Т. М. Образовательная событийность в условиях школы опытов и смыслов: тьюторский контекст // Проблемы современного образования. 2022. №4.

10. Нургалиева Г. Ф., Тьюторство в школьной практике - история, проблемы, перспективы [Электронный ресурс]. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/13207/1/apov_2007_018.pdf#:~:text=Тьюторство%20появилось%20в%20нашей%20стране,системе%20образования%20и%20т.%20д (дата обращения: 30.04.2024).

11. Фролова С.В., Илалдинова Е.Ю. Концепция события в практика ориентированной парадигме высшего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-obrazovatel'nogo-sobytiya-v-praktiko-orientirovannoy-paradigme-vysshego-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 05.09.2024).

12. Эльконин Б.Д. Проблема как конструкт образовательной системы // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы научно-практической конференции Красноярского государственного университета. Красноярск, 2003.

13. Эльконин Б.Д. Поле И Задачи Посреднического Действия [Электронный ресурс]. URL: <https://thetutor.ru/biblioteka/teoriya-i-istoriya/pole-i-zadachi-posrednicheskogo-dejstviya/?ysclid=m269zlct3x12012857> (дата обращения: 01.04.2024).

Подписано в печать 29.11.2024. Формат А4.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 19,5. Тираж 100 экз.