

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

Серия основана в 2021 году
От школьника до учителя...

**Л. В. Байбородова, М. В. Груздев,
М. П. Кривунь**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Монография

Ярославль
2022

УДК 37.048.45

ББК 74.10

Б 18

Печатается по решению

редакционно-издательского

совета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Монография подготовлена в рамках выполнения Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00077-21-02 на выполнение научных исследований по теме «Допрофессиональная педагогическая подготовка обучающихся в системе непрерывного педагогического образования» (№ реестровой записи 730000Ф.99.1. БВ09АА00006)

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор Института гуманитарных наук ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет

имени И. Канта» **А. Б. Серых**

доктор педагогических наук, доцент, директор педагогического института ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

Г. И. Симонова

Серия основана в 2021 году

Байбородова, Л. В., Груздев, М. В., Кривунь, М. П.

Б 18 Педагогическое сопровождение школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки: монография / Л. В. Байбородова, М. В. Груздев, М. П. Кривунь. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. – 191 с. – (От школьника до учителя...) ISBN 978-5-00089-601-3

Монография посвящена допрофессиональной педагогической подготовке школьников. Особое внимание обращается на индивидуализацию образовательного процесса, что обеспечивается педагогическим и тьюторским сопровождением обучающихся. Предлагаются педагогические средства, технологии развития индивидуальности и субъектности школьников.

Книга адресована преподавателям, студентам педагогических и психолого-педагогических направлений подготовки вузов и колледжей, педагогам и организаторам допрофессиональной педагогической подготовки.

УДК 37.048.45

ББК 74.10

ISBN 978-5-00089-601-3

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2022

© Байбородова Л. В., Груздев М. В.,

Кривунь М. П., 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	7
1.1. Ценностно-смысловые основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников	7
1.2. Сущность и функции педагогического сопровождения школьников	18
1.3. Принципы педагогического сопровождение школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки...	34
1.4. Этапы педагогического сопровождения школьника.....	41
1.5. Особенности тьюторского сопровождения.....	49
ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ.....	68
2.1. Педагогические средства развития индивидуальности школьника	68
2.2. Технологии развития субъектности школьников.....	80
2.3.Способы и средства тьюторского сопровождения.....	106
2.4. Методика разработки программ педагогического сопровождения.....	118
ГЛАВА 3. ПРАКТИКИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	126
3.1. Создание условий для профессионального самоопределения школьников средствами тьюторского сопровождения.....	126

3.2. Педагогическое сопровождение проектирования индивидуальной деятельности школьницы в процессе допрофессиональной педагогической подготовки.....	138
3.3. Педагогическое сопровождение обучающихся в период социально-педагогической практики.....	153
3.4. Педагогические средства индивидуализации образовательного процесса.....	169
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	181
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	182

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка педагогических кадров активно обсуждается отечественными и зарубежными учеными, она занимает одно из приоритетных направлений в педагогической науке как объект исследований, поскольку от разработанности данной проблемы зависят результаты образования молодого поколения, успешность социального развития страны. В то же время наблюдаются тенденции снижения интереса к педагогической деятельности среди молодежи, падения престижа профессии учителя в обществе, ухода молодых педагогов из профессии. Значительная часть студентов педагогических колледжей и вузов не планируют связывать свою будущую профессиональную деятельность с образованием. Как показывают исследования [Чернявская, 2017; Brown, 2002], указанные проблемы в значительной мере могут решаться, если организуется допрофессиональное педагогическое образование, нацеленное на выявление и развитие школьников, имеющих склонности к педагогической деятельности. При этом необходимы современные идеи, которые могут обеспечить качество и результативность допрофессиональной педагогической подготовки (*далее ДПП*) школьников [Bayborodova, 2016; Bondarsky, 2016], учитывающие, особенности выпускников школ нового поколения, их личные и профессиональные интересы, жизненные ценности и приоритеты, запросы на педагогическое образование и воспитание детей, вызовы общества на обучение кадров [Жук, 2019; Aksu, 2010; Directions ... , 2018].

Успешное решение проблемы ДПП школьников неразрывно связано с идеей сопровождения их образовательной деятельности, когда создаются условия для развития и самореализации ребенка, достижения им успеха в социально-педагогической деятельности, приобретения им уверенности в своем профессиональном выборе.

Авторы данной монографии предлагают идеи педагогической деятельности, базирующиеся на современных, гуманистических для нашего общества ценностях. Отличительной особенностью предлагаемого материала является общая идея субъектности образовательной деятельности ребенка, она выражается в активной позиции самого воспитанника, в пробуждении этой активности,

создании условий для самореализации, саморазвития. Важнейшей составляющей этой деятельности является формирование у детей внутренней позиции, позволяющей на основе сформированных ценностных ориентаций реализовывать свой личностный потенциал и сделать обоснованный самостоятельный нравственный и лично значимый профессиональный выбор.

Данная монография является одной из серии книг «От школьника до учителя» и посвящена педагогическому сопровождению обучающихся в процессе допрофессиональной педагогической подготовки. В первой главе рассматриваются общие основы организации данного процесса, во второй главе делается акцент на педагогических средствах сопровождения ДПП школьников, в третьей главе предлагаются наиболее значимые практики индивидуализации и педагогического сопровождения обучающихся.

Мы благодарим за участие в исследовании и апробацию предлагаемых идей педагогов Великосельской средней школы Гаврилов-Ямского МР и Воцажниковской средней школы Борисоглебского МР Ярославской области. Раздел 1.4 подготовлен при участии Е. Б. Кириченко, доцента кафедры педагогических технологий ЯГПУ имени К. Д. Ушинского; раздел 3.2 – Е. В. Широковой, заместителя директора Великосельской средней школы; раздел 3.4 – И. А. Быковой, заместителем директора и Е. Ю. Сонниковой, педагогом-психологом МБОУ «Центр образования и творчества «Петровский Дворец», г. Петрозаводска.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

1.1. Ценностно-смысловые основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников

Сегодня актуальной становится проблема привлечения молодых людей, склонных к педагогической деятельности. Педагоги-психологи С. Kyriacou и M. Coulthard из Великобритании более подробно изучали проблему мотивации к педагогической деятельности школьников и студентов первых курсов [Kyriacou, 2000]. В своих работах они показывают прямую зависимость процессов мотивации от получаемых результатов деятельности. P. W. Richardson и H. M. G. Watt впервые рассматривают проблему привлечения молодых людей к педагогической деятельности с точки зрения «теории ожиданий» [Richardson, 2006]. Они установили, что мотивы, ценности и ориентации, которые имеют студенты до поступления на обучение по педагогическим специальностям, оказывают существенное влияние на их работу. В связи с этим M. A. Flores, C. Day считают, что необходимо, как можно раньше у школьников диагностировать заинтересованность к педагогической деятельности и применяют авторские модели и «шкалы выбора» [Flores, 2012]. В своих исследованиях M. Smak, D. Walczak объединили совокупность различных причин выбора решения заниматься преподавательской деятельностью на внутренние, альтруистические и внешние мотивы [Smak, 2017]. На основе лонгитюдных исследований они приходят к выводу, что решающими мотивами в решении заниматься преподавательской деятельностью являются именно внутренние и альтруистические мотивы личности. M. Manning, J. Patterson и N. E. Papkova, N. V. Vagova рассматривают вопросы качественного образования, связывая их с мотивированностью, убежденностью педагогов в ценности образования своих учеников и профессии учителя [Manning, 2005; Papkova, 2017].

Проанализированы взаимосвязи между осознанностью выбора педагогической профессии и качеством работы учителя. В своем исследовании Г. В. Ахметжанова приходит к выводу, что учет всех факторов при проектировании эффективного учебно-воспитательного процесса возможен только при условии, если деятельность учителя и учащихся взаимодополняема [Ахметжанова, 1997]. Ю. Ю. Бочарова и Е. В. Бугакова, А. В. Москвина исследовали факторы, которые влияют на оценку деятельности педагога и выделили ряд условий, способствующих привлекательности педагогической профессии [Бочарова, 2014; Бугакова, 2018]. В. И. Ревякина считает, что необходимо создавать проблемные ситуации и обучать учителей умению использовать теоретические знания на практике [Ревякина, 2002]. А. К. Шленев выделил этапы включения педагогического класса в воспитательную систему школы [Шленев, 2000]. В работах Э. В. Мухамедовой и S. N. Tolstoguzov проведен сравнительный анализ практики профориентации старших школьников на педагогическую профессию в Российской Федерации и США [Мухамедова, 2005; Tolstoguzov, 2015].

Одной из форм педагогической профориентации, формирования педагогической культуры и осознанного профессионального самоопределения является организация педагогических классов. В статье Э. Р. Диких и Е. В. Чухиной [Диких, 2019] рассмотрена история организации педагогических классов в нашей стране, которых к началу 1990 годов в России насчитывалось более 500 [Ревякина, 2002]. Различные аспекты деятельности педагогических классов в России широко представлены в работах отечественных авторов. О. М. Гаврилова, Е. В. Бугакова и А. В. Москвина описывают совокупность механизмов для повышения имиджа педагогической профессии с помощью создания программы сетевого педагогического лицея и открытия педагогических классов [Гаврилова, 2016; Бугакова, 2018]. В своих работах авторы обобщают опыт работы педагогических классов и выделяет виды деятельности школьников, которые способствуют выбору профессии учителя.

Т. И. Гущина и Л. Н. Макарова предлагают содержание программы для педагогических классов, куда включены темы, актуализирующие поиск старшеклассниками ответов на проблемные

вопросы, касающиеся педагогической деятельности, а также педагогические испытания, моделирующие ситуации, происходящие в педагогической деятельности [Гущина, 2018]. Э. Р. Диких, Е. В. Чухина также описывают содержание программы деятельности педагогических классов, но предлагают развивать у обучающихся навыки по работе с информацией, печатными источниками, опыт публичных выступлений [Диких, 2019]. В своих работах Е. Yu. Ivanova и Г. В. Ахметжанова определяют ведущие педагогические подходы к созданию программы педагогического класса, позволяющей осваивать курс в зависимости от образовательных потребностей обучающихся на базовом, продвинутом, творческом уровнях [Ivanova, 2018; Ахметжанова, 1997]. По мнению В. И. Ревякиной и А. К. Шленева, необходимо создание на базе педагогических университетов научно-практических центров для руководителей педагогических классов [Ревякина, 2002; Шленев, 2000].

Исследования в основном посвящены теме педагогических классов, а также другим формам и вариантам допрофессиональной педагогической подготовки, однако, целостного концептуального обоснования рассматриваемого процесса нами не обнаружено. При многообразии различных вариантов решения проблемы в регионах России возникает потребность в определении общих ценностно-смысловых основ ДПП, которые обеспечат согласованность и непротиворечивость в деятельности субъектов, качество и результативность допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Ценностно-смысловые основы этого процесса неразрывно связаны с социальными условиями и социальными нормами общества и в значительной степени определяет общую направленность этого процесса. Ценностно-смысловое пространство личности представляет собой центральное ядро личности и включает в себя два компонента – личностные ценности и систему личностных смыслов, отражающие особенности понимания своего существования.

Ценностно-смысловые основы ДПП предполагают ориентацию на определенный идеал, а идеал зависит от представления человека об этических нормах человеческих отношений, которые отражают его ценностные ориентации. Самым важным кри-

терием эффективности педагогической деятельности является личностный рост каждого ребенка, позитивная система его отношений к миру, которая строится на основе его саморазвития. Ценности выступают критериями оценки как всей жизни личности, так и отдельных ее поступков, и действий, так как они дают основания для выбора альтернативных способов действия, для отбора и оценки этих альтернатив.

Ценностно-смысловые основы ДПП характеризуются целями, задачами, стратегиями, идеями и определяют содержание и средства педагогической деятельности. Авторы данной монографии предлагают описание основных параметров воспитательной деятельности, базирующихся на современных, традиционных для нашего общества ценностях. Отличительной особенностью предлагаемого материала является общая идея субъектности воспитания, она выражается в активной позиции самого воспитанника. В пробуждении этой активности, создании условий для самореализации, саморазвития заключается главная задача воспитательной работы. Важнейшей составляющей этой деятельности является формирование у детей внутренней позиции, позволяющей на основе сформированных ценностных ориентаций реализовывать свой личностный потенциал [Байборода, 2022а].

Современная педагогика, образование переживают этап нового осмысления многих постулатов, сложившихся за многие годы. Прежде всего, нужно четко осознавать, что сегодня изменился сам ребенок, его интересы, взгляды на жизнь, на свое настоящее и будущее. Чтобы формировать ценностно-смысловое пространство современного ребенка, надо понимать его запросы и признавать его право на самостоятельность принятия решений и реализацию субъектной позиции. Формирование этого пространства требует постоянного и сознательно организуемого педагогического сопровождения жизнедеятельности школьника.

Исследование по определению ценностно-смысловых ориентиров допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся проводилось в течение многих лет. Изучалась литература, была организована опытная работа в педагогических классах, в одном из которых автор являлся куратором в течение трех

лет, в другом – вел ряд психолого-педагогических дисциплин. В течение трех десятилетий проводились областная педагогическая олимпиада, областные педагогические конкурсы. Была разработана региональная концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников, которые были проверены при организации инновационной деятельности в образовательных организациях Ярославской области. В 2021 году группой ученых Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского был организован сбор информации об опыте допрофессиональной педагогической подготовки школьников. Изучены данные мониторинга этих регионов, материалы сайтов, опыт общеобразовательных и профессиональных организаций на основе предоставленных документов и публикаций, проведены беседы, фокус-группы с педагогами, участвующими в допрофессиональной педагогической подготовке школьников.

Кратко представим результаты исследования, которые рассматривают основные целевые и концептуальные ориентиры, которые должны, по нашему мнению, составлять основу педагогической деятельности и педагогического сопровождения образовательной деятельности школьников в процессе ДПП [Байбородова, 2021].

Ценностно-смысловые основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников характеризуются, прежде всего, ее целями, которые, в свою очередь, зависят от запросов общества, заказа государства, потребностей субъектов образовательных отношений. В этой связи важно предусмотреть комплекс целей, достижение которых обеспечивало бы подготовку выпускников общеобразовательных организаций, готовых к поступлению в профессиональные организации, реализации в различных сферах общественной деятельности, востребованных в обществе, в сфере образования, способных преобразовывать себя и окружающий мир, находиться в гармонии с самим собой и другими, мобильно перестраиваться, менять жизненную и профессиональную траекторию, принимая самостоятельные и ответственные решения. Важно, чтобы допрофессиональная педагогическая подготовка имела не узкоспециальную направленность, а давала возможность молодому человеку раскрыть все

свои возможности, способности, стимулировала его потребность в саморазвитии и самопреобразовании, обеспечивала формирование способностей успешно взаимодействовать с людьми и социумом. Исходя из вышеизложенного, мы определили три основные взаимосвязанные **цели допрофессиональной педагогической подготовки школьников**:

- формирование ценностно-смысловых ориентиров, социальной компетентности у молодого поколения, способного проявлять лидерские качества в преобразовании окружающего мира;

- формирование готовности обучающихся к профессиональному самоопределению на социально-педагогические профессии;

- развитие у обучающихся потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самообразованию и самовоспитанию.

Можно конкретизировать указанные цели, определяя **ряд воспитательных и образовательных задач** [Байбородова, 2021]:

- развитие у школьников склонностей и способностей к психолого-педагогической деятельности, коммуникативных умений и навыков;

- формирование общекультурных, нравственных, гражданских и психолого-педагогических ценностных ориентаций;

- формирование способности активно включаться в процессы перспективного развития системы образования и общества, сознательно и оперативно влиять на эти процессы;

- развитие социальной компетентности обучающихся, формирование способностей к социальному лидерству и самоорганизации;

- приобретение обучающимися опыта социально-педагогической и психолого-педагогической деятельности;

- формирование способности делать осознанный нравственный выбор и мобильно действовать в ситуациях неопределенности;

- развитие эмоционального интеллекта и др.

Целесообразно уточнять, дополнять обозначенные выше задачи с учетом особенностей детей, их профессиональных намере-

ний, запросов школьников и их родителей, условий образовательной организации.

Организационно-педагогические задачи:

– обеспечение ценностно-ориентационного единства субъектов образовательных отношений в процессе организации деятельности психолого-педагогических классов;

– осуществление непрерывности психолого-педагогического образования (в целях, задачах, содержании и формах образовательной деятельности обучающихся);

– разработка методик выявления обучающихся, имеющих склонности к социально-педагогическим профессиям, и мониторинга отслеживания результатов обучения в ППК и профессионального самоопределения школьников;

– предоставление обучающимся возможности осуществить «профессионально-педагогические пробы» через включение в различные виды социально-педагогической практики, участие в волонтерских и социальных проектах;

– создание условий для проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающихся и программ для допрофессионального психолого-педагогического образования;

– развитие механизмов взаимодействия субъектов, участвующих в проектировании и организации деятельности психолого-педагогических классов, представителей организаций общего и дополнительного образования детей, образовательных организаций среднего профессионального и высшего образования, организаций разных ведомств и других заинтересованных партнеров;

– разработка и реализация механизмов целевого зачисления на психолого-педагогические специальности с установлением преференций для наиболее отличившихся обучающихся и выпускников психолого-педагогических классов.

Выявление и обоснование целей и задач допрофессиональной педагогической подготовки школьников позволили определить **идеи**, которые должны пронизывать весь процесс на разных уровнях профессионального образования [Байбородова, 2021]:

– ***непрерывность педагогического образования***, которая означает переход от парадигмы «образования на всю жизнь» к

парадигме «образования через всю жизнь», преемственность целей, содержания, педагогических средств при переходе от одного этапа к другому, на всех стадиях своего развития, преемственность образовательных программ на разных этапах подготовки, а допрофессиональная педагогическая подготовка школьников должна стать органичной частью непрерывного педагогического образования, создавать основу для дальнейшего освоения педагогической профессии, формирования профессионально важных качеств;

– **педагогизация социальной среды**, которая рассматривается, с одной стороны, как использование ресурсов социума для решения образовательных и воспитательных задач допрофессиональной подготовки школьников; а, с другой стороны, как процесс преобразовательной и созидательной деятельности школьников, способных обеспечивать опережающее созидательное развитие образования и общества в целом;

– **индивидуализация**, обусловленная тем, что, с одной стороны, необходимо раскрыть ресурсы, способности и склонности обучающегося, обеспечить целенаправленное развитие его педагогических способностей, потребности в саморазвитии при тьюторском сопровождении индивидуальной образовательной деятельности школьников, а с другой – сегодня важно освоить школьнику на личном опыте идеи и технологии индивидуализации образовательного процесса, демократичный стиль педагогического взаимодействия; индивидуализация образовательного процесса направлена на реализацию их индивидуальных устремлений, выработку жизненных стратегий, формирование субъектной позиции, индивидуального пути развития, осознаваемой потребности в саморазвитии, способности к самопознанию, самооцениванию, самоорганизации, самообразованию и самовоспитанию, стремления качественного и лучшего изменения себя;

– **интеграция и конвергенция** как два взаимосвязанных процесса, которые являются основой, необходимым условием, механизмом и средством комплексного решения воспитательных и образовательных задач, нацелены на системное, целостное построение допрофессионального педагогического образования и позволяют повысить его качество и результативность за счет

объединения, взаимопроникновения, взаимовлияния и взаимодополнения ресурсов: а) общего и дополнительного образования; б) учебной и внеурочной деятельности школьников; в) научно-методических, педагогических, интеллектуальных, кадровых, материальных средств различных организаций (общеобразовательных, дополнительного образования, культурно-образовательных, общественных, профессиональных); г) образовательной организации и социума.

При организации допрофессиональной педагогической деятельности школьников важно учитывать общеизвестные и признанные **подходы** [Байбородова, 2021]: системный, деятельностный, личностно-ориентированный, социокультурный, культурологический и другие, которые достаточно обоснованы и разработаны в педагогической науке. Наиболее актуальными в контексте допрофессиональной педагогической подготовки являются:

– **системный подход**, позволяющий рассмотреть ДПП как этап, как компонент системы педагогического образования, и как относительно целостную и самостоятельную систему, которая характеризуется взаимовлиянием и взаимозависимостью целевых, концептуальных, содержательных и организационных элементов ДПП, разнообразными взаимосвязями с внешней средой;

– **аксиологический подход** как концептуальная система взглядов, интегрирующих ценностные основания традиционных и инновационных процессов в образовании, отражающих мировоззренческую позицию педагогических субъектов, определяющих ценностные ориентиры в образовании, обеспечивающий направленность педагогической деятельности на гуманистические идеи, рассматривающие человека в качестве высшей ценности и цели общественного развития;

– **рефлексивно-деятельностный подход**, который означает, что любое личностное и социально-значимое качество, каждая компетентность проявляется и формируется в деятельности, деятельность выступает как средство становления и развития субъектности обучающегося, рефлексия представляет собой механизм управления собственной деятельностью, ее осмысление и переосмысление, ее индивидуальных возможностей, способ-

ностей, потребностей и определение траектории развития своих личностных и профессионально важных качеств;

– **субъектно-ориентированный подход**, который означает необходимость создания условий, при которых школьник проявляет и развивает свою субъектность как индивидуальность и как личность, предполагает опору в образовании на естественный процесс саморазвития творческого потенциала и способностей человека, нацелен на развитие механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания обучающихся;

– **практико-ориентированный подход**, подчеркивающий практическую направленность деятельности обучающихся ППК, то есть освоение теоретических вопросов, связанных с педагогической профессией, через практическую деятельность школьников.

Важнейшим ценностно-смысловым ориентиром при осуществлении педагогического сопровождения школьников является определение результатов ДПП. Результат чаще всего рассматривается как конечное следствие определенной последовательности действий или как итог, ради которого осуществляется деятельность. В любом случае результат всегда соотнесен с целями, рассматривается как воплощение целей и выражается качественно и/или количественно. Поскольку допрофессиональная педагогическая подготовка – процесс многогранный, многоуровневый и многоаспектный, предлагается **система результатов ДПП** в системе непрерывного педагогического образования, представленная в следующих аспектах [Байбородова, 2021]:

– **как самостоятельный феномен**, обладающий комплексом результатов на уровне обучающегося, на уровне педагогов, на уровне общеобразовательной организации и других субъектов;

– **как значимый этап непрерывного педагогического образования**, где речь идет о преемственности результатов ДПП с другими уровнями образования (СПО, вузы, профессиональная деятельность педагога);

– **как социокультурный феномен**, связанный с требованиями государства, региональных органов управления образованием, общества.

Особо обращая внимание на преемственность педагогического образования, которая является важным условием решения

проблемы подготовки педагогов, обеспечение ее целостности и единства, необходимо выстроить преемственность ценностно-смысловых позиций каждого элемента, добиться соответствия целей и результатов. В современных условиях в логике компетентностного подхода результаты допрофессиональной педагогической подготовки должны выражаться в сформированных профессионально значимых компетенциях, системе мотивов и ценностных ориентаций, определяющих осознанный выбор обучающимся педагогической профессии.

Преемственные результаты подготовки педагогических кадров на допрофессиональном этапе формировались в рамках проведения научно-исследовательской работы группы преподавателей университета (государственное задание Министерства просвещения Российской Федерации № 073-00077-21-02 на выполнение научных исследований по теме «Научное обоснование и выработка методологии обеспечения преемственности ФГОС общего, среднего профессионального и высшего педагогического образования в интересах создания единого образовательного пространства подготовки педагогических кадров»).

Авторами обоснованы и разработаны три группы универсальных компетенций на основе анализа выявленных в процессе исследования ценностно-смысловых ориентиров педагогической профессии, которые (в результате дифференциации) были разделены на категории (ценности самодостаточного и инструментального типа), затем ценности второй группы (ценности-знания, ценности-отношения, ценности-качества) соотнесены с определенной ценностью-целью. Таким образом, каждый компонент универсальной педагогической компетенции включает в себя элемент ее ценностно-смысловой основы: когнитивный (ценности-знания), личностный (ценности-отношения), деятельностный (ценности-качества) [Харисова, 2022].

Допрофессиональный этап педагогической подготовки может рассматриваться как метапроцесс, так как является своеобразной надстройкой базового образовательного процесса, и, как следствие, не имеет жестко регламентированных требований к организации, а осуществляется на основе федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образо-

вания. Учитывая данное обстоятельство, при определении индикаторов универсальных педагогических компетенций для до-профессионального этапа подготовки рассматривается возможность развития данных характеристик у обучающихся в сочетании с организацией деятельности по достижению ими мета-предметных и личностных результатов, обозначенных в стандарте старшей школы.

По результатам ДПП в школе у будущего педагога должны быть сформированы следующие универсальные педагогические компетенции:

- антропоцентрические компетенции, ориентированные на развитие ребенка;
- социальные компетенции, позволяющие формировать благоприятную для развития ребенка среду;
- акмеологические компетенции, обеспечивающие готовность будущего педагога к непрерывному профессиональному и личностному развитию, совершенствованию своей деятельности по решению задач обучения, воспитания и развития детей в педагогическом процессе.

Обозначенные выше ценностно-смысловые положения являются теоретической и идеологической основой сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

1.2. Сущность и функции педагогического сопровождения школьников

Сопровождать, как объясняет словарь Ожегова, – значит следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то. Сопровождение ведет к позитивным результатам в том случае, если оно опирается на деятельность самого ребенка. Сопровождение ученика предполагает веру в его силы и возможности. Сопровождать – не значит вести за руку, решать всегда за ребенка, оберегать его от всех возможных опасностей. Это значит быть рядом, побуждать к самостоятельности, сорадоваться успехам, помогать преодолевать возникающие трудности. Сопровождение связывают с понятием поддержки, понимают его как обеспечение условий для развития ребенка, помощь ему в процессе вхождения в «зону ближайшего развития».

А. В. Мудрик трактует сопровождение как особую сферу деятельности педагога, направленную на приобщение подростка к социально-культурным и нравственным ценностям, необходимым для самореализации и саморазвития [Мудрик, 2001]. При этом важна идея А. Маслоу, К. Роджерса о феноменологической модели образования, предполагающей персональный характер образования с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям [Маслоу, 1999; Роджерс, 2001]. Образование трактуется как гуманистическое в том смысле, что оно должно наиболее полно и адекватно соответствовать подлинной природе человека, помогать ему проявить то, что в нем уже заложено природой, а не «отливать» в определенную форму, придуманную кем-то заранее, априори. Представители данной ориентации создают условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого ребенка, предоставляют как можно больше свободы выбора и условий для самореализации.

Важнейшим аспектом сопровождения являются отношения. Позитивные отношения педагогов и школьников влияют на развитие интеллектуальных, творческих способностей ребенка, ее самореализацию, развитие мотивации образования, отношение к педагогической профессии, поэтому необходимо формирование особого типа отношений «педагог-школьник» на основе партнерства, диалога, сотрудничества. Такие отношения гарантируют школьнику доброжелательное принятие, поддержку и помощь. В этом проявляется особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач его образования, развития, профессионального выбора.

Анализ различных источников показал, что **педагогическое сопровождение (ПС) можно рассматривать в нескольких аспектах:**

– *«как профессиональную деятельность педагога (тьютора, куратора, учителя, классного руководителя) ДПП, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном развитии ребенка, проектировании индивидуальной образовательной деятельности, профессиональном самоопределении;*

– как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих школьнику сделать осознанный профессиональный выбор, нравственный самостоятельный выбор при решении им жизненных задач;

– как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого в процессе ДПП;

– как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога (тьютора, куратора, учителя, классного руководителя, других взрослых) по обеспечению его индивидуальной образовательной деятельности с целью решения задач ДПП и в целом развития индивидуальности, личности, субъектности школьника;

– как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность компонентов допрофессиональной педагогической подготовки школьников: концептуально-целевого, содержательного, процессуального и аналитико-результативного» [Байбородова, 2022а, с. 25].

Можно выделить **три группы целей** педагогического сопровождения школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки: идеальные, персонифицированные, процессуальные.

Идеальные цели, которые обозначены в Концепции допрофессиональной педагогической подготовки школьников – это общий ориентир для субъектов ДПП [Байбородова, 2021].

Мы также считаем к идеальной цели можно отнести развитие всех индивидуальных сфер ребенка (мотивационной, когнитивной, эмоциональной, волевой, действенно-практической, сферы саморегуляции, экзистенциальной), что чрезвычайно важно для будущей педагогической деятельности детей.

Идеальная цель конкретизируется в **персонифицированной цели** и означает достижение ребенком оптимальных для него образовательных результатов в соответствии с поставленной им самим целью, позволяющих ему добиться более высокого уровня образованности и развития индивидуальности, соответствующего его профессиональным планам.

Процессуальная цель является отражение в педагогических средствах актуальных потребностей и профессиональных

интересов школьника, на основе которых он может успешно решать задачи ДПП и в целом образования.

Педагогическое сопровождение школьников в процессе ДПП всегда персонифицировано и направлено на конкретного ребенка, даже если педагог работает с группой.

Субъектами педагогического сопровождения являются:

- обучающиеся образовательных организаций, проявляющие интерес к социально-педагогической деятельности или стремящиеся проверить, выявить свои профессиональные возможности, склонности к данному виду деятельности, к педагогической профессии;

- обучающиеся образовательных организаций, с которыми школьники, участвующие в ДПП, проводят воспитательные мероприятия, события, коллективные творческие дела, учебные занятия, которым оказывают помощь в организации и проектировании деятельности коллектива, различных видах работы;

- администрация, и, прежде всего, директор, без участия которого не может быть запущен новый процесс в организации, осуществляться принятие нормативных документов;

- наставник (куратор), педагог, ответственный за организацию данного направления деятельности образовательной организации;

- классные руководители психолого-педагогических (социально-педагогических) классов;

- педагоги, преподающие профильные дисциплины психолого-педагогической направленности;

- учителя общеобразовательных дисциплин, те, которые принимают участие в решении проблем профориентации на психолого-педагогические профессии, используя ресурс учебных дисциплин, внеурочной деятельности в рамках предметной области;

- педагоги дополнительного образования, которые руководят программами, создают детские объединения социально-педагогической направленности, целенаправленно усиливают профессиональную направленность программ и деятельности школьников;

- психологи, педагоги-тьюторы, социальные педагоги и другие специалисты ОО, которые решают конкретные задачи в

условиях допрофессиональной педагогической подготовки школьников;

- родители (законные представители) учащихся, которые являются заказчиками на ДПП своих детей; родителей важно приобщить к участию в обсуждении и решении проблем вместе со своими детьми, к организации различных видов работ ДПП;

- взрослые, педагоги, специалисты других организаций, выпускники школы или организации дополнительного образования, студенты, преподаватели вузов, колледжей, представители общественности, государственных структур, заинтересованных в совершенствовании подготовки кадров, допрофессиональном педагогическом образовании.

Субъектом педагогического сопровождения является школьник, который имеет свой жизненный опыт взаимодействия со взрослыми, другими детьми, свой особый характер личностного и индивидуального развития. Особенности конкретного ребенка влияют на содержание и формы его педагогического сопровождения в процессе ДПП.

Педагогическое сопровождение школьника в процессе ДПП в контексте современной парадигмы образования предполагает особую *позицию педагога (учителя, классного руководителя, куратора и др.)*, которая заключается в организации взаимодействия с ребенком *с учетом «зоны ближайшего развития»*. Такая позиция предполагает следующее:

- «осознание стратегической цели – формирование способностей, необходимых для успешного образования и будущей профессиональной деятельности, развитие индивидуальных сфер ребенка с опорой на собственные ресурсы;

- подчиненность ситуативных педагогических действий стратегической цели;

- вариативность телесных и словесных реакций в ответ на разнообразие проявлений школьника, гибкость поведения сопровождающего;

- выстраивание педагогических действий на основе системного обобщенного знания об индивидуальных особенностях каждого школьника;

– терпимость и принятие разнообразных форм поведения школьника, которое рассматривается как естественная природа ребенка, требующая оформления и организации;

– владение знаниями о возрастной психологии, о кризисах развития;

– направленность действий педагога на поддержание дружеских, партнерских отношений, позволяющих обеспечить ребенку поддержку в становлении самостоятельности;

– принятие педагогом, специалистом сопровождения желания школьника побыть вне контакта со взрослым, действовать самостоятельно как достижение» [Психолого-педагогическое сопровождение ... , 2005, с. 9].

Опираясь на труды М. И. Рожкова, рассмотрим две группы **функций педагогического сопровождения** школьников в процессе ДПП: целевые и инструментальные [Рожков, 2005].

Целевые функции отражают содержание педагогических задач. Поэтому первой и важнейшей является *развивающая функция*, реализация которой предполагает оказание целенаправленного влияния на развитие школьника, его индивидуальной образовательной деятельности. Субъекты педагогического сопровождения, реализуя цели данного процесса, призваны заботиться, прежде всего, о развитии личности, его профессиональных интересов и психолого-педагогических способностей, сфер индивидуальности ребенка. В этом смысле развивающая функция является основной, так как соответствует смыслу любой гуманистически направленной педагогической деятельности.

Реализацией развивающей функции является создание педагогами ситуаций развития, которые способствуют появлению новообразований в личностных качествах ребенка и раскрытию его потенциалов, отражающих его индивидуальность, субъектность.

Тесно связана с развивающей функцией *функция педагогической поддержки*. Педагогическая поддержка – это процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем) (О. С. Газман) [Газман, 2002].

Необходимо поддержать школьника в поиске решения проблем, возникших у него в процессе ДПП, развития, образования

и самообразования, а не решать их за него. Реализация функции педагогической поддержки предполагает опору на наличные силы и потенциальные возможности школьника, веру педагога, сопровождающих в эти возможности.

В процессе реализации данной функции субъекты сопровождения помогают ребенку своевременно выявить его личностную проблему, осознать ее причины и вместе с ним осуществляют поиск вариантов решения проблемы и анализ последствий этих решений на основе имеющегося у ребенка социального опыта.

Реализация функции поддержки школьника пересекается с функцией *педагогической помощи*.

Под педагогической помощью понимается реальное содействие школьнику в преодолении возникающих у него трудностей. Это могут быть трудности в выполнении сложной работы, разрешении конфликтной ситуации с педагогом, со сверстниками, родителями, затруднения при выполнении ребенком какого-то поручения, вида деятельности, трудности в достижении жизненных и образовательных целей и др.

Реализация данной функции предполагает выявление потребности школьника в педагогической помощи, определение меры этой помощи (степени вмешательства), оказания помощи как через действия ребенка, так и через действия педагогов, специалистов, друзей и одноклассников, взрослых.

Помощь может быть предложена (именно предложена, а не навязана) в различных формах: консультации, привлечение определенных лиц для оказания помощи детям, совместная деятельность с ребенком.

Следующей функцией ПС является *фасилитация (облегчение) развития и действий ребенка* в новых для него ситуациях. У ребенка чаще всего возникают трудности в тех ситуациях, которые являются для него новыми, например, выполнение нового вида работы, освоение более сложной роли (например, консультанта, помощника учителя, вожатого в летнем лагере), решение более сложной, чем ранее, задачи, чтобы приблизиться к намеченной образовательной или профессиональной цели. Реализация этой функции ПС обеспечивает адекватный выбор ребенком своих действий в новых, ранее неизвестных ему условиях и

предполагает совместный со школьником анализ новой ситуации, определение его отношений к ней, поиск вместе с ним способов действий и поведения.

Также необходимо говорить о реализации **коррекционной функции** педагогического сопровождения развития и индивидуальной образовательной деятельности ребенка. Ее реализация предполагает направленность педагогических действий на определенные изменения в достижениях ребенка, мотивах его поведения и учебной деятельности, существенно влияющих на его поступки и поведение, успешность реализации намеченных планов.

Прежде всего, речь идет о школьниках, потерявших уверенность в себе, имеющих проблемы в знаниях, отставание в учебе, сомнения в достижении образовательных и профессиональных целях. В этом случае педагоги призваны на основе реализации всех вышеназванных функций скорректировать отношение ребенка к учебе, своим результатам деятельности, жизненным и профессиональным целям и планам, окружающему миру, изменить его установки, стереотипные для него нормы поведения, сделать его поступки более осмысленными и самостоятельными и т. д.

Следующая функция педагогического сопровождения в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников, тесно связанная с коррекционной, – **функция рекреации и компенсации**. Словари дают следующие определения рекреации и компенсации: рекреация – «снятие групповых и индивидуальных напряжений, восстановление сил; компенсация – возмещение, уравнивание сил» [Малый академический ... , 2010, с. 84].

Сущность функции рекреации и компенсации состоит в том, что педагогом создаются условия для снятия групповых и индивидуальных напряжений, восстановления, возмещения и уравнивания сил. Школьнику как будущему педагогу важно овладеть приемами и средствами рекреации и компенсации.

Рекреация и компенсация могут реализовываться в следующих видах деятельности: культурно-досуговой (досуговые развлекательные программы), образовательной (перерывы для отдыха, расслабляющие упражнения, беседы), оздоровительной (врачебный контроль с целью восстановления сил, распределение нагрузки), психологической (различные тренинги, консуль-

тации). Средствами для этого могут быть *пассивные* (отдых, непринужденная беседа, расслабляющие тренинги и др.) и *активные* (праздники, физкультурные упражнения, развлекательные досуговые программы, психологические тренинги, музыкальные занятия и др.).

Результатом реализации данной функции может стать оздоровление детей, снятие групповых напряжений, уменьшение конфликтов.

Функция оздоровления школьников. Педагог должен быть здоровым во всех отношениях и смыслах человеком. Поэтому важно приобрести школьникам опыт оздоровления, сформировать потребность в здоровом образе жизни. Молодое поколение наиболее восприимчиво к различным формирующим и обучающим воздействиям. Для этого в образовательных организациях, как правило, имеются:

- материальная база, достаточная для занятий физическими упражнениями;
- система врачебно-педагогического контроля;
- система занятий физическими упражнениями, исследующая влияние нагрузок на здоровье ребенка;
- многообразие видов спортивной деятельности, что позволяет предоставлять детям спортивные направления, обеспечивающие разнообразные формы движений;
- оздоровительные, спортивные, лечебные группы;
- диагностика влияния занятий разными видами творчества на здоровье детей;
- специальные оздоровительные мероприятия;
- оздоровительные сквозные, комплексные программы в рамках всего учреждения;
- традиции, направленные на пропаганду и реализацию здорового образа жизни;
- наличие психологических служб.

Реализация данной функции осуществляется за счет рациональной организации физиологически оптимального труда (учебы), нравственно-гигиенического воспитания, выполнения правил и требований психогигиены, рационального питания и личной гигиены, активного двигательного режима и систематиче-

ских занятий физической культурой, продуманной организации досуга, организации врачебно-педагогического контроля.

Важно помочь школьникам подобрать комплекс оздоровительных мероприятий, учитывая возможности дополнительного образования, учебной и внеучебной деятельности, направленные на формирование здорового образа жизни, используя при необходимости врачебную диагностику, психотерапию, игровую терапию, физическое, психическое, социальное закаливание школьников.

Результатом реализации функции оздоровления должна стать физически, психически, физиологически здоровая личность, ведущая здоровый образ жизни, способная быть примером для своих воспитанников и организовать их оздоровительную деятельность.

Функция социально-педагогической адаптации. Социальная адаптация – приспособление человека к условиям новой социальной среды, один из социально-психологических механизмов социализации личности. Важно учитывать особенности процесса адаптации при вхождении ребенка в новые социальные отношения. В процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников необходимо обеспечить и профессиональную адаптацию школьников, расширить мир их связей и отношений в педагогической и социальной сферах, и задача педагогов, классных руководителей, куратора обогатить нравственно, интеллектуально опыт социально-педагогического взаимодействия обучающихся. Сущность функции социально-педагогической адаптации школьников, участвующих в ДПП, состоит в создании условий для освоения опыта поведения и деятельности в многообразии процессов, происходящих в образовательной среде организации; решения проблем, возникающих в процессе взаимодействия с разными субъектами образовательных отношений; приспособления к условиям школьной и социальной среды.

Содержание деятельности по реализации функции социально-педагогической адаптации школьников в процессе ДПП предполагает включение их в систему социально-профессиональных отношений, социальную и образовательную среду; приобретение ребенком социального и педагогического

опыта, освоение среды, самостоятельное решение социальных и личных проблем; преобразование себя, приобретение профессионально-личностных качеств личности, необходимых для успешной деятельности в социальной и образовательной среде и решения социально-педагогических проблем.

Учитывая сложность и многообразие социальных связей и отношений, характерных для будущей профессиональной деятельности, необходимо:

- разнообразить контакты школьников, включая их в деятельность различных детских объединений, коллективов детей разного возраста, чтобы менялись субъекты взаимодействия, условия их деятельности;

- предусмотреть развитие многообразных социальных отношений за пределами образовательного объединения;

- обеспечить взаимодействие школьников в различных видах деятельности, учебной, внеурочной, проектной, досуговой, спортивной, соревновательной, самоуправленческой, исследовательской и др.;

- способствовать формированию опыта установления партнерского взаимодействия, диалога со школьниками разного возраста, детьми и взрослыми, разного социального статуса;

- предоставить школьникам возможность общения и организации деятельности в социально неоднородных коллективах, где обучаются дети здоровые и с умственными, физическими недостатками, одаренные и «нравственно испорченные» и др., которые требуют особого подхода в установлении контакта, в определении содержания и форм взаимодействия.

Результатом реализации функции может быть удовлетворенность школьника выбором профессии, социально-педагогической деятельностью, образовательной средой, отношениями с педагогами и школьниками, результатами деятельности и общения; осознание школьником правильности своих решений и действий, а также признание, подтверждение образовательных достижений и успехов социально-педагогической деятельности школьника одноклассниками, педагогами, родителями; высокий социальный статус ребенка в коллективе. Все это

подтверждает готовность школьника к выбору педагогической профессии, способность жить полноценной жизнью в обществе.

Вторая группа функций, как уже было сказано выше, **инструментальные**. Определяя их, необходимо подчеркнуть, что реализация этих функций не всегда предполагает непосредственное педагогическое руководство детьми, непосредственное взаимодействие с ними.

К инструментальным функциям следует отнести **диагностическую, коммуникативную, прогностическую, проектировочную, организаторскую**.

Реализация диагностической функции педагогического сопровождения предполагает выявление причин, возникающих у школьников проблем и затруднений, выбор наиболее подходящих педагогических средств и создание благоприятных условий для решения детьми имеющихся у них проблем.

Задачами диагностики являются контроль динамики личных достижений, поиск оптимальных возможностей перевода их на более высокий уровень развития, а также выявление эффективных педагогических средств и способов организации образовательной и социально-педагогической деятельности школьника. Реализация диагностической функции педагогического сопровождения развития ребенка предполагает прохождение ряда этапов:

- изучение образовательного и жизненного запроса школьника и его родителей;
- выявления проблемы;
- выдвижение гипотез о причинах возникновения проблемы;
- выбор методов исследования;
- проведение исследования;
- формулировку психолого-педагогического диагноза;
- поиск педагогических средств решения проблемы развития и организации образовательной и социально-педагогической деятельности ребенка.

Рассматривая реализацию **коммуникативной функции** педагогического сопровождения школьника в процессе ДПП, необходимо четко представлять, что успешность его образовательной деятельности и профессионального самоопределения зависят от того, как складываются отношения между субъектами

педагогического сопровождения, между педагогом и школьником, между ребенком и его родителями, сверстниками, другими людьми. В условиях допрофессиональной педагогической подготовки общение происходит в разных формах:

- межличностное, межперсональное, когда участвуют конкретные личности, обладающие уникальными, индивидуальными качествами;

- массовое, когда одновременно в общении участвует большое количество людей;

- ролевое, когда участники общения – носители определенных ролей, некие социальные единицы, выполняющие определенные функции.

В основе деятельности могут лежать два продуктивных типа взаимодействия, наиболее характерных для построения отношений в ДО – диалог и сотрудничество, которые предполагают равноправное субъект-субъектное взаимодействие, имеющее целью взаимное познание, взаимовлияние и развитие партнеров по общению.

Длительность, форма, глубина взаимодействия любого педагога или специалиста с ребенком определяются, прежде всего, характером затруднений и проблем ребенка.

В ряде ситуаций педагог создает условия для конструктивного взаимодействия детей, сам не участвуя в этом процессе. Необходимы соответствующая подготовка к общению, к установлению контакта, совместное переживание проблемы, поиск ее решения, постоянное уточнение ролей участников коммуникации, а также коррекция ее состояния. Педагогическое сопровождение предполагает, что ребенок активен и самостоятельно разрешает собственную проблему, сам ищет пути преодоления затруднения с помощью педагога, других специалистов, взрослых. Развитие и формирование личности происходит в процессе общей совместной деятельности, где ребенок может удовлетворить свой интерес. Коммуникативная функция реализуется через обмен опытом, мыслями, оценками, суждениями. Для этого используются средства прямого и косвенного, непосредственного и опосредованного общения.

Для достижения целей педагогического сопровождение развития ребенка большое значение имеет реализация **прогностической функции**. Ее суть – это обоснование определенного прогноза изменений, которые могут произойти в основном и дополнительном образовании ребенка, в его развитии, достижениях, базирующихся на проверенных диагностических данных, также определение на основе выявленных интересов, возможностей и склонностей ученика его образовательных и профессиональных перспектив, жизненных планов.

Полученный прогноз позволяет реализовать следующую функцию педагогического сопровождение и поддержки в реализации жизненной траектории ребенка – **проектировочную**. Педагог, психолог и другие специалисты организуют проектирование образовательной деятельности и жизненного пути ребенка, результатом которого являются программы индивидуальной образовательной деятельности учащегося, индивидуальные и жизненные планы, маршруты. Педагоги привлекают к такому проектированию подростка и его родителей, а также педагогов школ, специалистов, создавая программу педагогического сопровождение ребенка. Подробнее этот вопрос рассмотрен в наших публикациях [Байбородова, 2022б; Проекты допрофессиональной ... , 2022].

Реализация образовательных проектов ребенка также предлагает оказание ему помощи со стороны взрослых, специальную организацию образовательной среды воспитанника, то есть **осуществление организаторской функции**, что означает использование педагогом ситуаций, действий, предусматривающих постоянное поддержание положительных стремлений, развитие самообразования и самовоспитания школьников. Реализация данной функции предполагает организацию действий не только самого ребенка, но его родителей, одноклассников, а также координацию деятельности педагогов, психолога и других специалистов, взаимодействующих с ребенком, обеспечивающую достижение намеченных целей и реализацию жизненных планов школьника.

Рассмотренные выше функции педагогического сопровождения в процессе допрофессиональной педагогической подготовки взаимосвязаны. Реализуя их, педагог, классный руководи-

тель, куратор достигают целей развития ребенка, удовлетворяет потребности и интересы детей, выполняет заказ родителей школьников.

Целесообразно рассматривать и учитывать в процессе ДПП **виды педагогического сопровождения**, различая их по следующим критериям [Байбородова, 2022а]:

— *по степени участия взрослого*: непосредственное и опосредованное сопровождение;

— *по времени оказания помощи*: опережающее, своевременное, предупреждающее последствие;

— *по длительности*: единовременное, пролонгированное, дискретное.

Кратко охарактеризуем их в таблице 1.

Таблица 1.

Виды педагогического сопровождения [Байбородова, 2022а]

По степени участия взрослого	
Непосредственное	Характерной особенностью такого сопровождения является отсутствие в речи педагога фраз, содержащих подтекст, и его обращенность к конкретному ребенку, а не к классу в целом. Целью является конструктивный совместный поиск путей выхода из сложившейся ситуации
Опосредованное	Осуществляется педагогом с помощью сказок, былин, пословиц или поговорок, напетой фразы из песни. Это столетиями проверенный способ натолкнуть будущего педагога на самостоятельное разрешение проблемы, не обидев его при этом нравочениями и не навязывая своего мнения
По времени оказания помощи	
Опережающее	Школьник получает от педагога «информацию для размышления», повод для наблюдений еще до того, как у него возникла проблема. И когда в его реальной жизни возникает затруднительный момент, он уже обладает набором методов и приемов для благополучного его разрешения

Своевременное	Осуществляется непосредственно в момент возникновения у школьника потребности в поддержке, по его запросу или же на основе внешних признаков надвигающейся на него опасности или трудности. Особенностью этого вида является вопросно-ответная форма обращения к конкретному ребенку и при экстренной необходимости привлечение специалистов в той или иной области
Предупреждающее последствия	Если у школьника появилась проблема, и он не может с ней справиться, необходимо пробуждение внутренних резервов ребенка, вселение в него уверенности в собственных силах. Для этого нужен первоначальный педагогический импульс
По длительности	
Единовременное	Оказывается в том случае, когда педагог уверен, что ребенок способен самостоятельно справиться с проблемой, и ему нужен только первоначальный педагогический импульс
Пролонгированное	Используются педагогом в том случае, когда школьник длительное время не может самостоятельно справиться с проблемой, несмотря на практически ежедневные обращения к педагогу, или же если этот процесс длителен по своей сути и требует наблюдения со стороны взрослого человека
Дискретное	Педагогом используются разнообразные типы педагогической деятельности и их сочетания, определяемые характером затруднений, испытываемых ребенком в работе и общении

Необходимо отметить, что педагогическое сопровождение должно быть направлено на достижение определенного результата, прежде всего определяемого теми позитивными изменениями, которые происходят в личности ребенка. Гуманистическая и нравственная направленность сопровождения определяет характер взаимодействия педагога и школьников.

Таким образом, в ситуации неопределенности для ребенка особенно значима поддержка взрослого, опытного человека, ко-

торая осуществляется в процессе педагогического сопровождения. Воспитание будущего педагога как педагогическое сопровождение направлено на формирование активного и осознанного отношения школьника к своему развитию, к профессиональному самоопределению.

1.3. Принципы педагогического сопровождения школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки

Успешность осуществления функций педагогического сопровождения школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки зависит от того, в какой мере субъекты ПС, прежде всего, педагоги, реализуют соответствующие принципы. Опираясь на публикации по данной проблеме [Рожков, 2005; Педагогическое сопровождение ... , 2005], мы определили следующие **принципы** педагогического сопровождения детей в процессе ДПП:

- поддержка и развитие индивидуальности;
- учет и соблюдение личных образовательных и профессиональных интересов, жизненных планов ребенка;
- принцип гибкости и вариативности в организации индивидуальной деятельности ребенка;
- принцип обеспечения субъектной позиции школьника;
- принцип оптимистической стратегии (М. И. Рожков);
- принцип непрерывности, системности и преемственности сопровождения;
- принцип взаимодействия всех субъектов педагогического сопровождения в процессе ДПП.

Принцип поддержки и развития индивидуальности ребенка означает соотнесение уровня актуального развития (речь идет об идеях Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития) и зоны ближайшего развития на основе диагностики индивидуальных сфер ученика (О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк). Основным критерием оценки развития индивидуальности в соответствии с этой концепцией является «потенциальная» способность ребенка к овладению новым опытом с помощью взрослого [Педагогическое сопровождение ... , 2005].

Этот принцип предполагает:

- всестороннюю и глубокую диагностику всех сфер индивидуальности учащегося;
- проведение диагностики после установления доверительных отношений взрослого с ребенком;
- оказание индивидуализированной помощи со стороны педагогов на основе осознания границ собственного вмешательства в деятельность ребенка, не подавляя его активность и инициативу, поддерживая его мотивацию как к продолжению деятельности, так и к последующему обращению за помощью к взрослым или товарищам в случае каких-либо затруднений;
- проектирование индивидуальной образовательной деятельности и жизненных планов ребенка с учетом данных диагностики;
- отбор педагогических средств (методов, технологий), адекватных уровню подготовленности ребенка, его индивидуальным свойствам;
- оценивание достижений ребенка с учетом его возможностей и способностей, подготовленности к конкретному виду деятельности.

Принцип учета и соблюдения личных образовательных, профессиональных интересов и жизненных планов школьника требует:

- выявления и развития познавательных интересов учащегося, его профессиональных планов и жизненных замыслов;
- организации допрофессиональной педагогической подготовки учащегося, развивающей и удовлетворяющей его интересы и потребности;
- включение школьника в различные виды образовательной, досуговой, трудовой деятельности с учетом познавательных и профессиональных интересов, жизненных и профессиональных планов;
- использования социальных и профессиональных проб для обнаружения и проверки познавательных и профессиональных интересов;
- построения индивидуальных образовательных маршрутов с учетом познавательных интересов и профессиональных планов;

- создания индивидуальных образовательных программ, разработки индивидуальных учебных планов, жизненных и образовательных маршрутов;

- обеспечения самореализации ребенка при организации практической деятельности профессиональной направленности.

Принцип вариативности и гибкости при организации до- профессиональной педагогической подготовки школьников, обусловленной многообразием влияния субъективных и объективных, внешних и внутренних факторов, различных воздействий и обстоятельств, действующих своеобразно в каждой конкретной жизненной ситуации. Постоянно меняются как характер, степень влияния этих факторов, так и сами ситуации, что требует от специалиста, педагога, психолога оперативного и гибкого реагирования на изменения как в самом ребенке, так и окружающей его среде.

Реализация данного принципа предполагает:

- формирование доверительных отношений, естественной среды, благоприятных условий для обнаружения возникающих у ребенка проблем;

- своевременное выявление проблем и трудностей в деятельности школьника и оперативное принятие решений по оказанию соответствующей поддержки и помощи;

- гибкое реагирование на изменение психологического и физического состояния воспитанника, его достижения, соответствующее изменение способов взаимодействия с ребенком, своей профессиональной роли и позиции во взаимодействии с ним;

- изменение степени самостоятельности школьника в зависимости от сложности и новизны жизненной или образовательной ситуации;

- регулирование взаимоотношений ребенка с людьми, товарищами по совместной деятельности, изменение его позиции, роли в зависимости от условий и характера деятельности;

- соответствующий выбор степени вмешательства в деятельность школьника в зависимости от его возможностей;

- использование педагогических средств, адекватных условиям деятельности ребенка;

– своевременную корректировку учебно-методической документации, индивидуальных программ, планов, маршрута образовательной деятельности ученика по ходу реализации индивидуальных проектов и жизненной траектории.

Принцип обеспечения субъектной позиции ребенка. Субъектную позицию школьника в ДПП можно определить как цель, условие, средство и результат педагогического сопровождения его развития. Субъектность может иметь разные уровни, постоянно развивается и проявляется в разной мере в зависимости от условий.

Субъектная позиция ребенка как результат его деятельности на высшем уровне развития характеризуется следующими признаками:

- осознанием и принятием целей деятельности;
- адекватностью самооценки своих способностей и достижений, критичностью, потребностью в самоконтроле;
- способностью действовать целенаправленно;
- самостоятельностью, ответственностью за реализацию целей и принятие решений;
- активностью, заинтересованностью ребенка в деятельности, в достижении положительного результата, инициативностью;
- потребностью в самоопределении и самореализации;
- способностью и потребностью анализировать свою деятельность, достижения, рефлексивно относиться к деятельности и ее результатам;
- способностью обоснованно и самостоятельно делать выбор, принимать решения на всех этапах деятельности.

Этот принцип требует:

- добиваться осознания важности и значимости участия ребенка в деятельности, развивать мотивацию на достижения и высокий результат;
- вооружать школьника способами самодиагностики индивидуальных возможностей и результатов деятельности;
- обучать объективной самооценке собственных достижений;
- приобщать школьника к проектированию собственной деятельности, разработке индивидуальных программ, планов, маршрута;

- включать ребенка в процесс целеполагания и планирования ДПП на всех этапах ее организации;
- создавать ситуации для свободного самоопределения при выборе сложности и объема содержания, форм, технологий, позиции, степени самостоятельности в образовательном процессе, форм контроля за результатами и отчетности о своих достижениях;
- обучать школьника способам самоорганизации, самоуправления, самоконтроля;
- стимулировать самоанализ и рефлекссию деятельности школьника и его достижений.

Принцип оптимистической стратегии предполагает, что субъекты сопровождения ДПП рассматривают развитие школьника с учетом его достижений, позитивных изменений в деятельности и развитии. Данный принцип требует:

- выявления и развития мотивов, ориентирующих школьника на успешность образования, деятельности относительно своих возможностей и достижение доступных личных и профессиональных целей, жизненных планов;
- выявления индивидуальных склонностей и способностей школьника, позволяющих проявить свои сильные стороны в образовательной и социально-педагогических видах деятельности;
- создания специальных ситуаций, в которых школьник может проявить свою индивидуальность и позицию, выразить свое личное отношение и мнение;
- сравнения результатов образовательной, допрофессиональной и других видов деятельности относительно конкретного ребенка с учетом его продвижения;
- оценивания достижений ребенка с учетом его реальных возможностей;
- создания ситуаций успеха, особенно в тот момент, когда ребенок может потерять уверенность в своих силах;
- выбора видов и способов образовательной и других видов деятельности, создания ситуаций, где ребенок может проявить свои лидерские качества, побывать в качестве помощника педагога, занять позицию более опытного, выступить в роли консультанта, например, при взаимодействии с младшими;

- использования возможностей учебных занятий, внеурочной деятельности, дополнительного образования для развития мотивов школьника в процессе учения, допрофессиональной педагогической подготовки, стимулирования познавательных и профессиональных интересов и их удовлетворения;
- создания ситуаций для подкрепления или обнаружения личных достижений, осознания своего продвижения;
- принятия ребенка таким, каков он есть, проявление к нему толерантности, воспитание оптимизма, опоры на лучшие его стороны;
- выражения радости за успехи ребенка, оказание ему оперативной помощи в преодолении трудностей и решение проблем, которые на данном этапе не доступны для него самого.

Принцип непрерывности, системности и преемственности сопровождения. Данный принцип означает, что педагогическое сопровождение понимается как система, состоящая из взаимосвязанных компонентов: целевого, содержательного, процессуального, аналитико-результативного. В каждой конкретной ситуации действия педагогов выстраиваются с учетом взаимосвязи всех этих компонентов. Педагогическое сопровождение деятельности ребенка должно осуществляться систематически, обеспечивая непрерывность и преемственность развития школьника и его допрофессионального педагогического образования, при переходе от одного этапа к другому. Данный принцип требует:

- целенаправленности в процессе педагогической поддержки ребенка;
- выстраивания системы целей и задач развития и образования ребенка с учетом его возраста, индивидуальных особенностей, результатов деятельности на каждом этапе допрофессиональной педагогической подготовки;
- постановки задач и в той последовательности, которые способствуют успешному продвижению ребенка в его образовании и развитии;
- поэтапного развития самостоятельности школьника, освоения способов самоорганизации своей деятельности, изменения его роли и позиции в процессе ДПП;

– обеспечения взаимосвязи образовательных и воспитательных задач, задач допрофессиональной педагогической подготовки, а также использования педагогических средств и влияний на ребенка во всех видах деятельности, в системе общего и дополнительного образования;

– оптимального использования ресурсов учебной, внеучебной деятельности школьника, дополнительного образования для развития его индивидуальности, субъектности, личностных и профессионально важных качеств;

– постоянного развития средств стимулирования самообразования и самовоспитания ребенка с учетом его опыта, достижений и перспектив развития;

– отбора форм, методов, технологий ДПП школьника с учетом мотивации, целей и задач обучения.

Принцип взаимодействия субъектов педагогического сопровождения развития ребенка. Эффективность поддержки и помощи школьнику зависит от взаимодействия педагогов, специалистов, имеющих различное профессиональное видение образовательной деятельности и индивидуального развития ребенка. Такое взаимодействие предполагает как четкое разграничение функций и обязанностей между субъектами ПС, так и организацию их совместной деятельности.

Этот принцип требует:

– коллективной разработки программы диагностики допрофессиональной педагогической подготовки школьников, образовательных результатов, уровня развития обучающихся;

– согласованности в определении критериев, показателей и оценки эффективности ДПП, а также отборе методов диагностики индивидуальных особенностей ребенка, его образовательных и жизненных достижений;

– использования педагогами и специалистами соответствующих методик анализа результатов диагностики ДПП, которые являются частью целостного изучения особенностей образовательной и других видов деятельности ребенка и его развития;

– обобщения, систематизации, обсуждения и учета в ПС результатов изучения школьника, полученных всеми субъектами ДПП;

- согласованности взглядов, определяющих подходы к ДПП, процессу обучения, воспитания и развития ребенка, непротиворечивости действий по оказанию ему помощи и поддержки;
- совместной разработки субъектами сопровождения рекомендаций по взаимодействию со школьниками и его родителями;
- кооперации и интеграции действий педагогов, классных руководителей, психологов и других специалистов при проектировании индивидуальных программ, планов, маршрута ребенка и реализации его жизненной траектории;
- совместной согласованной деятельности субъектов сопровождения на всех этапах допрофессиональной педагогической деятельности;
- согласованности при отборе педагогических средств ДПП школьника, определении способов и методов оценивания его деятельности, степени самостоятельности и позиции ребенка при организации дел, в образовательном процессе, при проведении социально-педагогической практики;
- формирования непротиворечивой установки на взаимодействие с семьей, родителями ребенка, согласованности действий при взаимодействии с родителями;
- разработки комплексных программ педагогического сопровождения индивидуальной деятельности ребенка и его развития с участием всех субъектов ДПП.

Все принципы взаимосвязаны, дополняют друг друга. Педагогам, тьюторам, психологам и другим специалистам важно учитывать и реализовывать эти принципы, используя соответствующие педагогические средства при организации ДПП.

1.4. Этапы педагогического сопровождения школьника

Педагогическое сопровождение целесообразно представить как этапный процесс, чтобы педагог, тьютор могли спланировать и логично выстроить взаимодействие с ребенком и другими субъектами сопровождения. Подходы к определению основы для выделения этапов педагогического сопровождения ребенка могут быть различными. Некоторые специальные исследования посвящены этапам сопровождения развития отдельных сфер индивидуальности, другие – этапам развития конкретных способностей

ребенка. Тем не менее чаще всего педагогическое сопровождение связывают с решением конкретной проблемы ребенка, то есть его рассматривают как создание условий для актуализации и решения проблем ребенка. Этот процесс технологичен, при этом можно его рассматривать как циклический процесс. В научной литературе он описывается по-разному. Представим в таблице 2 некоторые подходы к выделению этапов решения проблемы.

Таблица 2.

Основные подходы к выделению этапов решения проблемы

Авторы	Этапы решения
Г. Альтшуллер	ТРИЗ-технология: 1. Точно понять проблему. 2. Сформулировать противоречие и идеальный конечный результат. 3. Составить модель задачи. 4. Найти ресурс для решения задачи. 5. Применить приемы разрешения противоречий. 6. Сформулировать несколько решений. 7. Выбрать самое сильное решение. 8. Анализ решения задачи
Р. Джойнер	1. Определение желаемого результата. 2. Анализ текущей ситуации. 3. Анализ причин, приведших к текущей ситуации. 4. Анализ всех возможных путей достижения желаемого результата. 5. Выбор пути, который приведет к результату наиболее эффективно и повлечет за собой дальнейшее развитие человека. 6. Реализация решения, текущий анализ, корректировка. 7. Выработка планов дальнейшего развития
М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури	1. Диагностика проблемы. 2. Формирование целей. 3. Формулировка ограничений и критериев принятия решения. 4. Выбор допустимых альтернатив. 5. Предварительный выбор лучшей альтернативы. 6. Экспериментальная проверка альтернатив. 7. Выбор единственного решения. 8. Определение этапов, сроков и исполнителей принятого решения. 9. Выполнение решения. 10. Обратная связь
Б. З. Мильнер	1. Выделение и определение проблемы. 2. Поиск информации и альтернатив решения. 3. Выбор среди альтернатив. 4. Принятие решения
А. Г. Поршнев	1. Появление (постановка) проблемы. 2. Выявление факторов и условий ее решения. 3. Разработка (выбор) решения. 4. Оценка, принятие и организация выполнения решения

Авторы	Этапы решения
В. А. Сластенин, А. И. Мищенко	1. Постановка педагогической задачи. 2. Проектирование способа педагогического взаимодействия. 3. Осуществление плана решения на практике. 4. Анализ результатов решения
Л. Ф. Спирин	1. Анализ возникающей ситуации. 2. Осознание и формулирование педагогической задачи как задачи системы. 3. Разработка программы решения задачи системой. 4. Осуществление непосредственного управления педагогической системой в процессе решения задачи. 5. Анализ результатов решения педагогической задачи и определение степени достижения поставленных целей

Предложенные в таблице варианты не противоречат друг другу. Авторы несколько иначе оформляют название и детальность действий при решении проблемы. Мы предлагаем взять за основу четыре этапа педагогического сопровождения ребенка, предложенных М. И. Рожковым [Рожков, 2005].

Первый – **этап проблематизации**. На этом этапе педагоги обнаруживают и актуализируют вместе с ребенком предмет педагогического сопровождения, каковым является проблема или трудность, конкретная жизненная ситуация. Выявляются суть, причины возникновения, обнаруживаются противоречия, формулируется проблема, которую надо решить.

Выявление причин проблемы можно назвать одним из важных и наиболее сложных этапов, когда необходимо использовать методы психолого-педагогической диагностики и самодиагностики, чтобы выяснить, что повлияло на возникновение проблемы, какие факторы повлияли, почему так произошло. На эти и другие вопросы нужно получить ответы, для того чтобы поставить верный диагноз.

Чаще всего в процессе диагностики выявляется целый комплекс причин, повлекших возникновение проблемы. Поэтому педагогу необходимо помочь ребенку осознать свою проблему, установить ее причину (причины), вследствие которой возникла данная проблема, понять, что послужило главным поводом возникновения проблемы.

Наиболее эффективным способом установления причин является привлечение к этому процессу участников проблемной

ситуации. Это могут быть родители, близкие люди, друзья, педагоги. Ребенку важно помочь в установлении причин и определении диагноза проблемы.

Важно, чтобы осознание проблемы ребенком привело к четкой постановке задачи, доступной и понятной для него. Для этого необходимо:

- учитывать все причины возникновения проблемы (если обратить внимание на описание ситуации и не принимать во внимание причины, то задачи были бы сформированы иначе);
- исходить из интересов и опыта ребенка;
- предусмотреть психологическое благополучие ребенка;
- обращаться к данным науки, передовому педагогическому опыту, советоваться с экспертами, коллегами с тем, чтобы не допустить возникновения ошибок;
- поставленная задача должна способствовать выходу из проблемной ситуации, а не порождать конфликтов, при этом у ребенка должна быть сформирована положительная установка на решение возникшей проблемы;
- решение задачи должно повлечь за собой положительные изменения в школьнике.

На втором (**поисково-вариативном**) этапе осуществляется поиск вариантов решения проблемы, определяется степень участия взрослых и ребенка в этом процессе, а также средства сопровождения.

Поиск вариантов связан с рассмотрением возможных и допустимых способов решения проблемы. При этом большое значение имеет учет характера проблемы, ее уровня, имеющихся условий. На этом этапе желательно выявить все возможные действия, которые могли бы устранить причины проблемы и тем самым дать возможность достижения поставленной задачи. На практике педагог редко располагает достаточными возможностями, чтобы сформулировать и оценить каждую возможную альтернативу. Кроме того, рассмотрение большого числа альтернатив трудоемко и нарушает логику размышлений над проблемой. Поэтому в практике педагоги, как правило, ограничивают число вариантов выбора для серьезного рассмотрения не-

сколькими альтернативами, которые представляются наиболее желательными, реалистичными и доступными.

Для трудных проблем, затрагивающих социальную и духовно-нравственную безопасность конкретного ребенка, необходим углубленный анализ, чтобы разработать несколько действительно различающихся альтернатив, включая возможность бездействия. Когда педагоги не в состоянии оценить, что произойдет, если ничего не предпринимать, существует опасность экстренных мер тогда, когда они просто вредны.

Для поиска вариантов решения проблемы школьника целесообразно привлечение тех лиц, которые могут помочь в ее решении (специалистов, родителей и др.).

Оценка вариантов решений – важная составляющая этого этапа. При оценке решений педагог предлагает ребенку оценить достоинства и недостатки каждого из вариантов и возможные последствия. Практически любой вариант сопряжен с отрицательными аспектами, поэтому почти все педагогические решения содержат компромисс. Для сопоставления решений применяются выработанные критерии, главным из которых является гуманность по отношению к ребенку и не ущемление интересов других людей. Если какая-либо альтернатива не может удовлетворить одному или нескольким установленным критериям, ее дальше нельзя рассматривать как возможную альтернативу.

Безусловно, на эффективность деятельности по поиску вариантов будут оказывать влияние субъекты педагогического процесса (ребенок, детский коллектив, педагоги, родители и т. д.) – степень их участия в поиске альтернатив. В этом случае педагог занимает позицию координатора, консультанта, организатора групповой и коллективной работы. Самые эффективные варианты решения, как правило, те, которые выдвинуты и обоснованы самим ребенком. Принятие решения – акт формирования последовательности действий, ведущих к достижению цели на основе преобразования информации об исходной ситуации. Процесс принятия решения является центральным на всех уровнях переработки информации и психической регуляции в системе целенаправленной деятельности. Под принятием решения понимается только сознательный выбор из имеющихся альтернатив единственного варианта действия, позволяющий ребенку

добиться наибольшей эффективности. Другими словами, процедура принятия решения – формирование и сопоставление альтернатив, выбор, построение и коррекция эталонной гипотезы и программы действий.

Существует **классификация способов принятия решений** (по Мескону):

- интуитивные решения – это выбор, сделанный только на основе ощущения того, что он правилен. Человек не занимается при этом сознательным взвешиванием «за» и «против» по каждой альтернативе;

- решения, основанные на суждениях, – это выбор, обусловленный знаниями или накопленным опытом. Человек использует знание о том, что случалось в сходных ситуациях ранее, чтобы спрогнозировать результат альтернативных вариантов выбора в существующей ситуации. Опираясь на здравый смысл, он выбирает альтернативу, которая принесла успех в прошлом;

- рациональные решения обосновываются с помощью аналитического процесса: диагностика проблемы, формирование целей, формулировка ограничений и критериев принятия решения, выбор допустимых альтернатив, предварительный выбор лучшей альтернативы, экспериментальная проверка альтернатив, выбор единственного решения, определение этапов, сроков и исполнителей принятого решения, выполнение решения, обратная связь [Мескон, 2000].

Педагогу, тьютору важно обеспечить принятие школьником рационального решения, требующего глубокого анализа и обоснованности имеющихся альтернатив. Если проблема была правильно определена, установлены причины ее появления, а варианты решений тщательно взвешены и оценены, то принять окончательное решение ребенку сравнительно просто. Школьник выбирает альтернативу с наиболее благоприятными общими последствиями.

Особенностью педагогической системы является ее преимущественно изменчивый характер, в силу влияния на систему различных факторов окружающей среды. Вследствие этого при решении достаточно сложных задач часто педагогу трудно выработать однозначные рекомендации о предпочтении одного варианта всем другим. Учитывая схожий характер имеющихся

альтернатив, возможна *интеграция некоторых вариантов решений* либо можно выделить группы предпочтительных способов решений, полученных на основе педагогического опыта.

Конечным результатом работы на этом этапе является создание проекта действий по реализации принятого решения. Напомним, что эффективность принятия решения повышается, если оно достигается компромиссным путем, путем согласования интересов всех сторон.

На третьем (**практически-действенном**) этапе совершаются совместно с ребенком реальные или виртуальные (в случае имитации ситуации) действия, которые приводят школьника к решению проблемы.

Особенностью реализации поставленной задачи в педагогической системе является ее преимущественно вероятностный характер. При педагогическом взаимодействии невозможно с точностью гарантировать последовательность развития тех или иных событий, реакцию человека на изменившуюся ситуацию. На основе прогноза мы можем лишь предполагать возможные последствия реализации решения. Педагог, сопровождающий школьника, стремится к тому, чтобы решение было полностью реализовано. Правильность выбранного решения становится очевидной после начала его осуществления. В реализации решения возможна оперативная корректировка в зависимости от условий и возможностей окружения.

Эффективность решения поставленной задачи повысится, если оно будет реализовываться при включении всех субъектов, которых затрагивает вызванная проблема.

На четвертом (**аналитическом**) этапе обучающийся и педагог, тьютор анализируют происходящее, прогнозируют возможность появления новых трудностей и путей их преодоления. Данный этап предусматривает контроль и оценку результатов решения проблемы. Для согласования фактических результатов с ожидаемыми необходимо обеспечить систему их отслеживания и контроля. Оперативный контроль осуществляется, начиная с момента реализации принятого решения.

В условиях решения проблемы речь идет о *самоконтроле*. Г. Альтшуллер предлагает следующие **вопросы для отслеживания правильности решения задачи**:

1. Проведите анализ *хода* решения. Ответьте на следующие вопросы:

– Почему я так долго не мог ее решить? Что помогло ее решить? На основании какого закона я решил эту задачу?

– Почему я так долго не мог найти хорошего решения?

– Что мне помогло догадаться?

2. Проведите анализ *причин* появления решенной вами проблемы.

– Почему появилась эта задача, что (или кто) явилось причиной?

– Что я не предусмотрел, в чем я ошибся? Какой закон или мудрое правило я нарушил?

– Чему меня научила эта задача?

– Что осталось нерешенным? Кто остался недовольным?

– Каковы дальнейшие последствия принятого решения?

3. Определите *возможность* появления подобных задач в будущем.

– Действует ли еще причина появления задачи?

– На какой срок удалось решить проблему?

4. Что надо сделать, чтобы подобных ситуаций не возникало? Продумайте и примите *превентивные меры*, исключая появление подобных проблем в ближайшем и отдаленном будущем.

Сделайте *запись* в Личной Картотеке Сильных Решений (если таковую вы ведете) о приобретенном опыте (положительном и отрицательном), чтобы в будущем подобные задачи уже решать просто «по аналогу» [Альтшуллер, 1991].

Особое значение имеет сопровождение ребенка **в ситуациях выбора**, когда он должен осознанно принять решение. Для этого ему важно осознать цель выбора, иметь определенный объем информации о ситуации, в которой он находится. В результате анализа ситуации с помощью взрослых ребенок осуществляет свой выбор.

Каждая сложная жизненная ситуация порождает множественность вариантов решения. Педагогическое сопровождение в процессе допрофессиональной педагогической подготовки может трактоваться как помощь ребенку в выборе действий, формировании ориентационного поля, в котором ребенок делает

выбор и несет сам ответственность за этот выбор. Однако при осуществлении права свободного выбора сопровождающим необходимо научить ребенка выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации и сделать первые шаги.

Таким образом, педагогическое сопровождение в процессе ДПП предполагает соучастие взрослых в индивидуальном развитии школьника как будущего педагога за счет отслеживания его образовательных и личных достижений, позволяющих ребенку получить удовлетворение и самому осознать дальнейшие образовательные и профессиональные перспективы и планы.

В процессе педагогического сопровождения педагог и школьник вступают в особые взаимоотношения, результатом которых является самостоятельное принятие ребенком оптимальных решений, связанных с успешным достижением намеченных образовательных и профессиональных целей, соответствующих его возможностям, способностям и интересам. Такие взаимоотношения могут складываться по-разному. В этой связи в педагогической науке и практике различают, а иногда отождествляют два понятия: «педагогическое сопровождение» и «тьюторское сопровождение».

1.5. Особенности тьюторского сопровождения

В контексте современной образовательной ситуации, ее целевых ориентиров и задач, говоря о допрофессиональной педагогической подготовки школьников, нельзя обойти стороной вопрос о тьюторской деятельности как одной из инновационных практик индивидуализации образования.

Во-первых, тьюторство – это уникальная педагогическая культура, насчитывающая многовековую историю, но не только не утратившая своей актуальности в новых условиях глобальных преобразований, а напротив, обладающая особым ресурсом для качественного переосмысления всей парадигмы педагогической деятельности.

Во-вторых, тьюторство как новая становящаяся профессия в российской системе образования нуждается в широком распространении в массовой образовательной практике, чему в том

числе должна способствовать допрофессиональная педагогическая подготовка.

В-третьих, тьюторское сопровождение как технология субъектно-ориентированного типа педагогического процесса должно выступать основой для выстраивания взаимодействия с обучающимися в условиях современного образования и особенно в работе со школьниками, ориентированными на получение педагогической профессии.

Тьюторство зародилось в Великобритании и тесно связано со становлением и развитием средневековых английских университетов таких как Оксфорд и Кембридж. На протяжении многих веков в западноевропейском обществе тьюторская деятельность складывалась как самостоятельное социально-педагогическое явление. Стержневая идея тьюторства – индивидуально-ориентированная педагогика как путь обучения и воспитания личности, ответственной за реализацию собственного жизненного предназначения.

В дореволюционной российской системе образования тьюторская деятельность не получила значительного распространения, так как отечественное образование преимущественно выстраивалось на немецкой модели, для которой тьюторское сопровождение не было характерно. В истории российского образования можно лишь выделить отдельные прецеденты тьюторской практики: монастырское наставничество, гувернеры в аристократических семьях, особая педагогическая деятельность и наставничество в элитных российских образовательных учреждениях таких как Царскосельский лицей и Катковский лицей.

Как самостоятельное направление развития отечественной системы образования тьюторство начинает оформляться в конце 80-х годов XX века в связи с процессами реформирования педагогической деятельности в условиях новой России. Постепенно складывается российское тьюторское сообщество в контексте осмысления идей личностно-ориентированного образования, педагогического сопровождения и поддержки.

В результате этих процессов в 2008 году произошло знаковое событие, окончательно закрепившее тьюторский вектор в отечественном образовательном пространстве – в Минюсте была зарегистрирована и введена в реестр должностей педагогических ра-

ботников общего, дополнительного и высшего профессионального образования новая педагогическая профессия – тьютор.

Актуальность и востребованность тьюторской деятельности во многом обусловлены требованиями новых образовательных стандартов, согласно которым в современной школе необходимо обеспечить индивидуализацию образования: условия для выбора содержания, способов и средств обучения в соответствии с потребностями, особенностями и склонностями обучающихся на основе их индивидуальных образовательных маршрутов и программ. Нормативно-правовыми документами в сфере образования решение данной задачи возлагается именно на педагога-тьютора, что отражено в профессиональном стандарте «Специалист в области воспитания» [Профессиональный стандарт].

Основными направлениями деятельности педагога-тьютора являются:

1. Педагогическое сопровождение реализации обучающимися, включая обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов:

- выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений обучающихся в процессе образования;

- организация участия обучающихся в разработке индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

- педагогическое сопровождение обучающихся в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

- подбор и адаптация педагогических средств индивидуализации образовательного процесса;

- педагогическая поддержка рефлексии обучающимися результатов реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

- организация участия родителей (законных представителей) обучающихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;

- участие в реализации адаптивных образовательных программ обучающихся с ОВЗ и инвалидностью.

2. Организация образовательной среды для реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов:

- проектирование открытой, вариативной образовательной среды образовательной организации;
- повышение доступности образовательных ресурсов для освоения обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- проектирование адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;
- координация взаимодействия субъектов образования с целью обеспечения доступа обучающихся к образовательным ресурсам.

3. Организационно-методическое обеспечение реализации обучающимися, включая обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, индивидуальных образовательных маршрутов, проектов:

- разработка и подбор методических средств для разработки и реализации обучающимся индивидуальных образовательных маршрутов, учебных планов, проектов;
- разработка и подбор методических средств для формирования открытой, вариативной, избыточной образовательной среды;
- разработка и подбор методических средств (визуальной поддержки, альтернативной коммуникации) для формирования адаптированной образовательной среды для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью;
- методическое обеспечение взаимодействия субъектов образования в целях индивидуализации образовательного процесса;
- подбор и разработка методических средств для анализа результатов тьюторского сопровождения.

Однако, несмотря на нормативно-правовую определенность новой педагогической профессии «тьютор», ее назначения и функциональных обязанностей, в массовой образовательной практике тьюторская деятельность осознается и интерпретируется по-разному. Многообразие подходов и взглядов педагогического сообщества на тьюторство можно обозначить как понимание тьюторства в широком и узком смысле.

В широком смысле тьюторская деятельность отождествляется с педагогическим сопровождением, а тьютором называется

любой педагог, осуществляющий практики индивидуализации образования.

В узком смысле тьюторство понимается как самостоятельное педагогическое явление, где тьютор – это особый педагог, сопровождающий самообразование и саморазвитие обучающегося субъекта, его индивидуальный образовательный поиск в процессе индивидуального образовательного движения.

Сопоставительный анализ понимания тьюторства в широком и узком смысле представлен в таблице 3 [Байбородова, 2022].

Таблица 3.

Сопоставление понимания тьюторства в широком и узком смысле

Тьюторство в широком смысле	Тьюторство в узком смысле
<i>Тьютор</i> как педагогическая позиция (педагог работает не тьютором, но как тьютор)	<i>Тьютор как профессия</i> (должность)
Для достижения целей и задач современного образования необходимо, чтобы каждый педагог обладал тьюторской компетенцией и был готов занимать тьюторскую педагогическую позицию	Тьютор по должности или педагог с тьюторской компетенцией, выполняющий тьюторские функции при решении задач индивидуализации образовательного процесса
Тьюторскую позицию может занимать любой педагог (учитель-предметник, классный руководитель, социальный педагог, педагог дополнительного образования, педагог-организатор и т. д.), разворачивающий свою профессиональную деятельность на ценностно-смысловых ориентирах педагогики индивидуализации, осуществляющий сопровождение обучающегося в процессе его личностного становления и развития	Тьютор выполняет профессиональную тьюторскую деятельность, предметом которой является сопровождение обучающегося в ходе разработки и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности (образовательных карт, индивидуальных образовательных траекторий, маршрутов, программ, индивидуальных образовательных проектов и т. д.)
Индивидуализация образования	Индивидуализация образования

Тьюторство в широком смысле	Тьюторство в узком смысле
<p>понимается и реализуется как адаптация содержания, способов и средств образовательного процесса и педагогической деятельности к индивидуальным особенностям обучающихся, оказание им педагогической поддержки с целью развития их индивидуальности</p>	<p>понимается как создание условий для осуществления обучающимся своих индивидуальных устремлений, выработки его собственных жизненных стратегий, проявления в обучении субъектной позиции, построения индивидуального пути развития</p>
<p>Цель сопровождения – развитие личности обучающегося в процессе учебно-воспитательной деятельности через освоение предметных знаний, приобретение социального опыта, приобщение к культурным и нравственным нормам</p>	<p>Цель сопровождения – развитие личности обучающегося в процессе индивидуального образовательного движения через осмысление собственных образовательных потребностей и устремлений, приобретение опыта самостоятельности и самостроительства</p>
<p>Ситуация сопровождения задается и разворачивается педагогом в соответствии с целями и задачами процесса обучения и воспитания</p>	<p>Ситуация сопровождения определяется наличием образовательного запроса со стороны обучающегося, его потребностями и устремлениями</p>
<p>Педагогическим сопровождением могут быть охвачены как отдельные обучающиеся, так и весь ученический коллектив в целом</p>	<p>Процесс сопровождения всегда персонифицирован, обращен к отдельной личности, ее интересам и потребностям даже при организации групповых форм работы</p>

Как отмечается в коллективной монографии «Профессия тьютор», «сегодня существуют все нормативно-правовые условия для введения в штатное расписание образовательной организации должности “тьютор”» [Ковалева, 2012, с. 81-82]. Но в реальной ситуации массовой образовательной практики, как правило, функции, связанные с решением целей и задач индивидуализации образовательного процесса, осуществляют классные руководители, педагоги-психологи и другие педагогические работники школы как дополнительные должностные обязанности.

При этом важно отметить, что независимо от способа организации тьюторской деятельности, наиболее значимым здесь является собственно принципиальное сущностно-смысловое отличие тьюторской позиции (и в узком, и широком смысле) от традиционной педагогической позиции (см. табл. 4).

Таблица 4.

Сравнение профессиональных педагогических позиций

Сравнительные характеристики	Традиционная педагогическая позиция	Позиция сопровождающего (тьютора)
Специфика профессиональной позиции и роли	Дидакт, носитель и передатчик нормы, опыта, оценщик и контролер образовательного процесса	Сопровождающий и поддерживающий процесс индивидуализации, наставник, консультант, помощник
Тип педагогического процесса, в котором выстраивается профессиональная деятельность	Все типы педагогического процесса от формально-репродуктивного до субъектно-ориентированного	Всегда только субъектно-ориентированный тип педагогического процесса
Субъект образовательного заказа	Государство и общество в лице администрации образовательной организации	Обучающийся и его родители
Цель педагогической деятельности	Обучение и воспитание детей, содействие развитию их личности, формированию общей культуры, социализации	Развитие личности обучающегося в процессе построения им своей индивидуальной образовательной программы через осмысление собственных образовательных потребностей, приобретение опыта саморазвития, самостоятельности и самостроительства
Особенности профессиональной деятельности	Цели, задачи, содержание педагогического процесса,	Цели, задачи, содержание педагогического процесса определяет образователь-

Сравнительные характеристики	Традиционная педагогическая позиция	Позиция сопровождающего (тьютора)
	методы и формы работы задаются образовательными стандартами, учебными программами, планами и т. д.	ный запрос ребенка, в соответствии с которым подбираются технологии и методы педагогической деятельности
Особенности педагогического взаимодействия	Индивидуальное и групповое взаимодействие всегда строится в границах детского коллектива, его интересов, особенностей, приоритетов; характер взаимодействия может быть как субъект-субъектный, так и субъект-объектный	Процесс сопровождения всегда персонифицирован, обращен к определенному лицу, его интересам и потребностям; взаимодействие носит индивидуальный адресный характер; только субъект-субъектное взаимодействие
Вектор активности субъектов педагогического процесса	Направлен от педагога к ребенку: педагог выступает инициатором образовательной деятельности	Границы сопровождения определяются запросом и потребностями обучающегося; без самостоятельной образовательной пробы и активности обучающегося сопровождение невозможно
Характер педагогической деятельности	Педагогическая активность, инициативность, побуждение, стимулирование, заданный педагогом вектор образовательного движения	Педагогический поиск, осуществляемый совместно с ребенком в ситуации неопределенности; отсутствие готового ответа, заранее заданного пути, опосредованность оказываемой помощи
Особенности коммуникации	Педагог передает общественный опыт, социальные и культурные нормы, предлагает готовые	Педагог сопровождает обучающегося в процесс индивидуального образовательного освоения человеческой культуры. Педа-

Сравнительные характеристики	Традиционная педагогическая позиция	Позиция сопровождающего (тьютора)
	знания	гог задает вопросы, направленные на проблематизацию и стимулирование самостоятельного образовательного движения подопечного

В результате анализа профессиональных позиций традиционного педагога и тьютора можно выделить следующие характеристики взаимодействия субъектов, отражающие специфику тьюторского сопровождения:

1. Сотрудничество с тьютором носит добровольный характер, следовательно, оно не может быть обязательным компонентом учебно-воспитательного процесса.

2. Ситуация сопровождения возникает при наличии образовательного запроса тьюторанта. Границы сопровождения задаются обучающимся, который сам определяет направление своего развития, приемлемые для себя способы учебной деятельности, ее содержание, темп освоения материала и т. д.

3. Для качественного тьюторского сопровождения необходимы инициативность и активность самого обучающегося. Тьютор только оказывает тьюторанту помощь и поддержку в процессе самостоятельного образовательного движения подопечного.

4. Уровень самостоятельности тьюторанта при разработке и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности, а также степень интенсивности педагогического действия определяются с учетом объективных характеристик: возраст, состояние здоровья, образовательный опыт тьюторанта и т. д.

5. Идея тьюторства – это идея не прямого, натурального «посредничества», обеспечивающего разработку индивидуальной траектории обучения на основе наличествующих программ и образовательных условий, а идея совместного поиска и проектирования в ситуации максимально открытого и вариативного образования.

Взаимодействие тьютора и его подопечного выстраивается на основе проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы, совместного обсуждения вариантов ее реализации. Технология тьюторской деятельности представляет собой процесс создания таких образовательных событий и ситуаций, которые стимулируют активность ребенка, самостоятельность его действий. В результате тьюторского сопровождения составляется карта интересов ребенка, перечень полезных информационных ресурсов, план действий по реализации программы обучения и т. д.

Тьютор создает избыточную образовательную среду, насыщенную множеством предложений, которые потенциально могут быть интересны ребенку, а затем он сопровождает его действия и движения в этом пространстве предложений, обсуждая с ним различные стратегии образовательной деятельности.

Максимально раскрыть перед тьюторантом возможности окружающего мира позволяет ресурсная схема тьюторского действия, задающая направления работы педагога-тьютора: социальный, культурно-предметный и антропологический векторы тьюторского сопровождения. Социальный вектор предполагает расширение видения обучающегося относительно различных образовательных предложений, анализ и оценку многообразия общественных институтов с точки зрения их потенциала для развития и самореализации тьюторанта в соответствии с имеющимися образовательными потребностями. Культурно-предметный вектор определяет фокус работы с предметным интересом: его рассмотрение с различных сторон, выход за пределы конкретного учебного материала, привлечение знаний из других областей и на основе этого корректировку индивидуальной образовательной программы. Антропологический вектор тьюторского действия позволяет обучающемуся осознать и проработать личностные ресурсы и дефициты, с учетом которых он будет выстраивать свое образовательное движение [Тьюторское сопровождение ... , 2021].

Большинство отечественных исследователей и разработчиков теории тьюторства (Е. А. Александрова, Е. А. Андреева, Т. М. Ковалева, Е. Б. Колосова, Н. В. Рыбалкина и др.) сходятся в том, что основная задача тьюторской деятельности – научить ребенка понимать самого себя, свой собственный образовательный

запрос. Он должен уметь находить вокруг себя различные образовательные возможности и использовать их потенциал для своего развития. В результате тьюторского сопровождения у обучающегося должен складываться опыт субъектного действия, самостоятельного образовательного движения, самостоятельности и самостроительства. Завершенное тьюторское действие характеризуется появлением у тьюторанта личностного смысла образования.

Постепенное формирование индивидуального самоопределения обучающегося, развитие его самостоятельности и субъектности происходит в процессе последовательной реализации технологии тьюторского сопровождения, которая строится на алгоритме взаимосвязанных действий тьюторанта и педагога-тьютора.

Деятельность обучающегося, на каждом этапе которой происходит осознание субъектом своего образовательного движения и его наполнение личностным смыслом, определена В. В. Давыдовым как «полноценная учебная деятельность» [Давыдов, 1996]. Структура и сущностно-смысловое наполнение полноценной учебной деятельности в целом соответствуют действиям тьюторанта в процессе тьюторского сопровождения. Этапы и содержание деятельности обучающегося, разворачивающиеся в ходе взаимодействия с педагогом-тьютором, представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Этапы и содержание деятельности обучающегося, реализующиеся в условиях тьюторского сопровождения

Этап	Содержание деятельности обучающегося
Самоопределение, актуализации образовательного запроса	Осознание своих образовательных интересов, потребностей и мотивов, объективация личностных образовательных смыслов, определение заказа на собственный процесс образования
Целеполагание	Выбор траектории образовательного движения, постановка цели и задач индивидуальной образовательной деятельности
Понимание информации	Изучение и анализ образовательного пространства, поиск в нем всевозможных образовательных ресурсов
Обдумывание	Обсуждение с тьютором разнообразных стратегий образовательного движения, анализ их преимуществ и рисков

Этап	Содержание деятельности обучающегося
Планирование действий	Проектирование проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности. Определение маршрута и алгоритма действий
Реализация	Осуществление образовательных проб в соответствии с выбранной траекторией развития
Коррекция	Анализ самостоятельных действий и их результатов; осмысление своего образовательного потенциала и личностных ограничений; работа по корректировке проектов (программы, плана, маршрута) индивидуальной образовательной деятельности, определение шага развития
Контроль	Представление результатов индивидуальной образовательной деятельности в различных формах
Оценивание	Анализ результатов индивидуальной образовательной деятельности и рефлексия полученного опыта, своего образовательного продвижения

Такова общая схема деятельности обучающегося, которая осуществляется в процессе взаимодействия с педагогом-тьютором и составляет один из компонентов технологии тьюторского сопровождения. Другим компонентом является собственно тьюторская деятельность, которая имеет свою специфику, особое ценностно-смысловое, содержательное и инструментальное наполнение.

Прежде всего, деятельность педагога-тьютора выстраивается на основе соблюдения ряда принципов (см. табл. 6).

Таблица 6.

Основополагающие принципы тьюторского сопровождения

Принцип	Характеристика принципа	Условия и средства, обеспечивающие реализацию принципа
Индивидуализация	Создание условий для разработки и реализации обучающимся проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности	Тьютор должен помочь тьюторанту определить вектор своего индивидуального образовательного движения, что обеспечивается за счет самостоятельного выбора обучающимся приоритетных учебных предметов, уровня их освоения, форм обу-

Принцип	Характеристика принципа	Условия и средства, обеспечивающие реализацию принципа
		<p>чения, тем и направлений учебной, творческой, исследовательской, проектной деятельности, а также на основе исследования доступных образовательных ресурсов школы, микрорайона, города, региона, сети Интернет и т. д.</p>
Открытость	<p>Преодоление границ одной образовательной институции за счет использования ресурсов и возможностей окружающей среды, где каждый элемент социальной и культурной жизни может обладать определенным потенциалом для образования и личностного развития</p>	<p>Использование образовательного потенциала социальной среды: различные образовательные организации могут выступать базами для осуществления разнообразных образовательных потребностей обучающегося; экспериментальными площадками для выполнения учебных проектов, исследовательских работ. Специалисты социальных и образовательных институтов-партнеров могут привлекаться для проведения мастер-классов, круглых столов, тренингов</p>
Избыточность образовательной среды	<p>Создание разнообразной образовательной среды с избыточным предложением, позволяющим осуществлять реальный выбор при проектировании и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности</p>	<p>Разнообразие образовательных предложений, многоаспектность содержательного наполнения образовательных программ, использование ресурсов различных образовательных и социальных институтов, привлечение специалистов сторонних организаций и, наоборот, участие обучающихся в учебных проектах других учреждений.</p> <p>Для реализации данного принципа важно создавать не только внешние организационные условия, но и так изменять содержание учебных программ, чтобы они позволяли выстраи-</p>

Принцип	Характеристика принципа	Условия и средства, обеспечивающие реализацию принципа
		<p>вовать индивидуальные образовательные маршруты при освоении тех или иных дисциплин в соответствии с образовательными интересами и потребностями обучающегося</p>
Вариативность	<p>Использование всего многообразия содержания, форм, методов, технологий обучения и видов учебной деятельности для обеспечения различных вариантов индивидуального образовательного движения тьютора</p>	<p>Соблюдение данного принципа предусматривает наличие в содержании учебной программы нескольких векторов и уровней ее освоения, а также возможность корректировки в соответствии с образовательным запросом конкретного ребенка</p>
Непрерывность	<p>Преемственность между всеми ступенями обучения на уровне методологии, содержания и методики</p>	<p>Непрерывность, последовательность и цикличность процесса тьюторского сопровождения на каждой ступени образования в соответствии с целями и задачами возрастного развития обучающегося</p>
Гибкость	<p>Ориентация тьюторского сопровождения на направления и содержание индивидуальной образовательной деятельности обучающегося, поддержка его инициативы, действие в соответствии с образовательными запросами, познавательными интересами, индивидуальными способами и средствами учебной работы тьютора</p>	<p>Возможность выбора обучающимся своего собственного образовательного пути, способов, средств, направлений учебной работы в соответствии с уровнем обучения, опытом учебной деятельности, интеллектуальными и творческими способностями, индивидуальными образовательными потребностями, личностно-профессиональными устремлениями, планами на будущее</p>

С опорой на основополагающие принципы тьюторского сопровождения разворачивается работа педагога-тьютора. Осуществляя тьюторское действие, он способствует формированию индивидуального самоопределения обучающегося, развитию его самостоятельности и субъектности в ходе последовательной реализации основных этапов тьюторского сопровождения: диагностического, проектировочного, реализационного и аналитического. Рассмотрим особенности тьюторской деятельности на каждом этапе, которые отражаются как в содержании, так и способах работы тьютора [Ковалева, 2012].

Диагностический этап. Это первая встреча тьютора и тьюторанта. Здесь происходит представление образовательных интересов обучающегося, его потребностей и склонностей. Тьютор фиксирует первичный образовательный запрос тьюторанта, который в дальнейшем будет уточняться, конкретизироваться, достраиваться. На данном этапе очень важно создать позитивный настрой, доброжелательную атмосферу, психологический комфорт, ситуацию готовности продолжать и развивать сотрудничество.

Используя различные диагностические средства (образовательное картирование, анкетирование, тестирование, диагностические ситуации, свободное интервью и т. д.), тьютор создает условия для самоанализа обучающегося, разворачивания его образовательной рефлексии. В свою очередь сам тьютор на основе личного наблюдения, изучения учебной документации, портфолио, результатов диагностик и других артефактов деятельности тьюторанта анализирует индивидуальные особенности сопровождаемого: интересы, предпочтения, устремления, стиль межличностного общения, специфику учебной работы. По итогам данного этапа тьютор составляет портрет своего подопечного, проектирует возможные направления его образовательного движения, варианты их реализации. Совместно с тьюторантом в первом приближении разрабатывается индивидуальная образовательная программа.

Проектировочный этап. На данном этапе осуществляется сбор тьюторантом информации относительно зафиксированного образовательного интереса, выбор стратегии и направлений индивидуальной образовательной деятельности, разработка индивидуальных образовательных проектов и программ.

В ходе разных форм организации тьюторского сопровождения – бесед, индивидуальных консультаций, групповых тьюториалов, образовательных событий – педагог-тьютор обсуждает с тьюторантом различные варианты, возможности и перспективы построения индивидуальной образовательной деятельности. При этом тьютор использует приемы и техники, мотивирующие тьюторанта на формулирование его собственного видения образовательного продвижения. Для формирования готовности обучающегося к осознанному и ответственному выбору содержания своей индивидуальной образовательной программы тьютор погружает обучающегося в разнообразные тренинги, деловые и ролевые игры, которые стимулируют образовательный поиск тьюторанта, самостоятельные пробы, разворачивание рефлексии.

Поддержка самостоятельности и активности тьюторанта – основная задача тьюторского сопровождения на данном этапе. В качестве средств тьюторской деятельности здесь выступает тематическое портфолио, которое является хранилищем различных материалов, собранных в соответствии с образовательным интересом обучающегося, образовательное картирование, проектирование, моделирование, планирование. Тьютор и тьюторант совместно обсуждают данные тематического портфолио, систематизируют их на основе учебных предпочтений, вписывают работу с ними в индивидуальную образовательную программу, корректируют ее, совмещают свои представления о направлениях образовательного развития, определяют последовательность действий, темп выполнения запланированных мероприятий и другие стороны индивидуальной образовательной деятельности.

Важным аспектом тьюторского сопровождения на проекционном этапе является необходимость удостовериться в том, что тьюторант понимает и принимает на себя ответственность за результаты своего выбора. Только после этого тьютор стимулирует обучающегося к реализации самостоятельной пробы в рамках спроектированной индивидуальной образовательной программы. Тьютор наблюдает за действиями тьюторанта, консультирует его по мере необходимости, анализирует динамику развития.

Реализационный этап. На реализационном этапе тьюторант осуществляет реальный поиск своего индивидуального образовательного проекта, который станет его самостоятельной образова-

тельной пробой на пути продвижения по намеченному образовательному маршруту. Решению целей и задач этого этапа также способствует участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях и других образовательных мероприятиях, позволяющих тьюторанту продемонстрировать и оценивать свои образовательные достижения.

Реализуя индивидуальную образовательную программу, тьюторант встречается с проблемными ситуациями, которые становятся предметом его взаимодействия с педагогом-тьютором, в ходе которого не только определяются возможные пути решения проблем, но и формируется необходимый опыт самостоятельных действий. В итоге у обучающегося складываются стиль, алгоритмы и способы индивидуальной образовательной деятельности.

В завершении данного этапа тьюторант совместно с тьютором разрабатывает варианты представления результатов образовательных проб и осуществляет один из них. Это может быть оформление и защита презентационного портфолио, публичное тематическое выступление, защита проекта, презентация результатов индивидуальной образовательной деятельности и т. д. Авторский коллектив монографии «Профессия тьютор» выделяет следующие формы организации этого процесса:

- «мини-сообщение на групповом тьюториале в группе обучающихся с познавательными интересами в одной сфере;
- выступление на классном часе или уроке;
- специально организованная презентация в рамках школьной конференции;
- творческий фестиваль и т. п.» [Ковалева, 2012, с. 85].

Аналитический этап. Это заключительный и наиболее значимый этап тьюторского сопровождения. Здесь происходит анализ и образовательная рефлексия итогов реализации индивидуальной образовательной программы и проектирование дальнейшего образовательного движения.

Тьютор и тьюторант обсуждают результаты индивидуальной образовательной деятельности и их публичного представления, фиксируют реальные достижения, выделяют возникшие трудности и проблемы, определяют точки роста. В фокусе образовательной рефлексии оказываются полученный опыт индивидуальной образовательной деятельности, наиболее эффективные

способы работы, образовательные и личностные приращения тьютора. Для этого педагог-тьютор использует разнообразные аналитико-рефлексивные технологии, диагностические методики. По возможности организуется общение с аудиторией, перед которой проходило публичное выступление, в целях получения обратной связи. Можно сделать видеозапись презентации тьютора. Все это способствует развитию у обучающегося адекватной самооценки, умению анализировать свои и чужие способы деятельности, правильно понимать и интерпретировать происходящие изменения.

Работа на аналитическом этапе завершается планированием последующих действий, запускающих новый цикл индивидуальной образовательной деятельности тьютора в контексте скорректированной траектории его образовательного продвижения.

Особо следует отметить, что на протяжении всех этапов тьюторского сопровождения педагог-тьютор организует и координирует взаимодействие различных субъектов педагогического процесса – учителей-предметников, педагогов дополнительного образования, педагогов-организаторов и других специалистов, причастных к реализации индивидуальной образовательной программы тьютора. Создание условий для обеспечения доступа обучающегося к всевозможным образовательным ресурсам среды – одна из ключевых функций педагога-тьютора.

Таковы содержательно-смысловая логика и структура технологии тьюторского сопровождения, обобщенный алгоритм которой уточняется и достраивается в условиях конкретной образовательной ситуации: тьюторского сопровождения педагогически одаренных школьников, тьюторского сопровождения обучающихся в процессе профессионального самоопределения, тьюторского сопровождения старшеклассников, ориентированных на педагогическую профессию и т. д.

Изучение и анализ особенностей тьюторского сопровождения школьников позволяет сделать следующие выводы:

– во-первых, тьюторство является инновационной педагогической практикой индивидуализации образования, адекватно отвечающей на современные образовательные запросы общества и целевые ориентиры системы образования;

– во-вторых, тьюторское сопровождение направленно на работу с образовательным заказом ребенка и его семьи: выявление и поддержку образовательных мотивов, интересов, устремлений обучающегося; поиск образовательных ресурсов для проектирования и реализации его индивидуальной образовательной программы; формирование навыка образовательной рефлексии;

– в-третьих, основная цель тьюторского сопровождения – содействие личностному и профессиональному самоопределению обучающегося, обретению им собственного смысла образовательной деятельности, становлению и развитию у тьютора навыков самоорганизации и саморазвития;

– в-четвертых, тьюторское сопровождение обучающихся в процессе разработки и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности осуществляет педагог-тьютор или педагог с тьюторской компетенцией. Однако в ситуации современного образования, в соответствии с актуальными целями и задачами, любой педагог должен занимать тьюторскую педагогическую позицию;

– в-пятых, осуществление педагогической деятельности в контексте тьюторских идей требует от педагога переосмысления ценностно-смысловых ориентиров своей работы и изменения способов и средств взаимодействия с обучающимися.

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

2.1. Педагогические средства развития индивидуальности школьника

Идеальная цель и основная функция педагогического сопровождения ребенка, как отмечено выше, – развитие его семи сфер индивидуальности, хотя выделение этих сфер в данном случае весьма условно, так как все сферы тесно взаимосвязаны, их развитие взаимообусловлено и детерминировано. Сопровождая развитие ребенка, реализуя комплекс множества функций, педагоги используют для этого различные формы, специальные средства и приемы, направляя свои действия на развитие всех сфер индивидуальности.

Прежде всего, отметим, что чрезвычайно важно постоянно изучать особенности развития каждой сферы ребенка, это предполагает отбор соответствующих методик, их грамотное проведение и анализ. При этом педагоги, школьники и родители должны иметь возможность получить информацию об уровне и особенностях развития сфер индивидуальности и принять участие в определении способов, действий по дальнейшему развитию той или иной сферы.

Кратко рассмотрим особенности содержания и способы деятельности педагогов по развитию сфер индивидуальности школьника. Их целенаправленное развитие способствует формированию способности у школьника находиться в гармонии с самим собой и окружающим миром.

Развитие сфер индивидуальности обучающегося при организации допрофессиональной педагогической подготовки особенно актуально, поскольку речь идет о формировании личности будущего педагога, который должен иметь индивидуальный стиль деятельности, быть привлекательным для своих воспитанников. Слабо развитые сферы индивидуальности обучающегося могут создавать проблемы в деятельности социально-педагогической направленности. На основе диагностики выявляются проблемы в развитии индивидуальности школьника,

чтобы целенаправленно развивать индивидуальность старшеклассника, проектируется индивидуальная программа их развития. В этом случае предусматривается целенаправленная помощь педагогов, психологов в организации самообразования и саморазвития школьников с учетом выявленных дефицитов.

Рассмотрим способы и средства развития сфер индивидуальности школьника. При характеристике сфер индивидуальности и некоторых педагогических средств их развития использованы материалы работ О. С. Гребенюка [Гребенюк, 1995].

Интеллектуальная сфера характеризуется видами мышления (познавательное, творческое, саногенное, патогенное), стилем мышления (аналитический склад ума, образное мышление, наглядно-образное), качествами ума (сообразительность, гибкость, самостоятельность, критичность, способность действовать в уме и др.), познавательными процессами (внимание, воображение, память, восприятие), мыслительными операциями (вычисление, сличение, анализ, синтез, систематизация, абстрагирование, формализация, конкретизация, интерпретация и др.), познавательными умениями (умение поставить вопрос, вычлениить и сформулировать проблему, выдвинуть гипотезу, доказать ее, сделать выводы, применить знания), умениями учиться (планировать, ставить цели, читать и писать в должном темпе, конспектировать и пр.), внепредметными знаниями и умениями, предметными знаниями, умениями и навыками, целостной системой общеобразовательных и специальных знаний.

Для развития данной сферы педагоги и психологи могут использовать методы убеждения и самоубеждения, а также следующие средства:

- подбор индивидуальных заданий и упражнений с учетом особенностей развития мышления и других интеллектуальных особенностей;
- организация занятий-практикумов, упражнений по развитию способов мыслительной деятельности школьников;
- проведение различных познавательных конкурсов, интеллектуальных игр, сократовских бесед, дискуссий;
- проблемное обучение;
- поисковая, проектная, исследовательская деятельность;

– проведение занятий-практикумов, тренингов по формированию культуры умственного труда.

Мотивационную сферу человека составляет совокупность потребностей, мотивов и целей, которая формируется и развивается в течение всей его жизни. Для ее развития используются различные средства стимулирования. Суть использования этих методов состоит в формировании у молодых людей осознанных побуждений их жизнедеятельности. В педагогике в качестве стимулирования распространены такие методы как поощрение и наказание, а также соревновательные средства. При организации ДПП важно более гибко подходить к использованию стимулирующих средств, используя ситуации, когда школьник получает признание, удовлетворение от своей деятельности, добивается успеха, понимает ценность заботы о других, помощи младшим. Положительные оценки деятельности школьника, поддержка его достижений побуждают обучающегося к дальнейшей деятельности психолого-педагогической и социально-педагогической направленности.

Методы стимулирования помогают человеку формировать умение правильно оценивать свое поведение, что способствует осознанию им своих потребностей – пониманию смысла своей жизнедеятельности, выбору соответствующих мотивов и соответствующих им целей, то есть тому, что составляет суть мотивации.

Для развития мотивационной сферы необходимо включение школьника в процесс целеполагания, то есть в выработку и обоснование целей, путей их достижения, что предполагает:

– организацию самотестирования, в результате которого ребенок задумывается о своих сильных и слабых сторонах личности, склонностях и способностях;

– создание ситуаций социальных и профессиональных проб, где проверяются материалы тестирования, первичные выводы об индивидуальных особенностях;

– организацию ситуаций, в которых ребенок осознает свои возможности, сравнивает свои достижения с успехами других;

– составление перечня качеств, характеризующих идеальный образ современного человека, по мнению ребенка, и оценка реального уровня сформированности у себя общих качеств, что

позволяет актуализировать лично значимые задачи для собственного развития;

- помощь в осознании личных целей ребенка при проведении коллективных дел, нахождение личного смысла деятельности в общем деле;

- организацию анализа деятельности ребенка при подведении итогов дел с точки зрения лично поставленных задач, индивидуального продвижения и роста;

- постановку личных задач и проблем на основе анализа предыдущей деятельности.

Развитию мотивации поведения деятельности ребенка способствуют:

- поддержка достижений ребенка;

- поиск положительных моментов для ребенка в любой ситуации;

- опора на положительные достижения ребенка;

- создание ситуаций успеха;

- создание моментов сюрпризности, неожиданности, удивления;

- отбор интересного для детей содержания деятельности, связанного с новизной, практической значимостью, профессиональной направленностью;

- опора на личный опыт ребенка, его интересы и потребности;

- создание благоприятной атмосферы для деятельности и общения ученика;

- разъяснение целей деятельности, постановка проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций;

- использование игровых, занимательных и соревновательных приемов;

- коллективное обсуждение итогов деятельности, коллективный анализ, включающий оценку деятельности каждого ребенка;

- организация взаимоконтроля, взаимопомощи;

- опора на общественное мнение коллектива, группы, мнение авторитетного для ребенка человека;

- поддержка, поощрение успехов ребенка.

В состав **эмоциональной сферы** включают эмоции, чувства, самооценку, тревожность. В целях развития эмоциональной сферы необходимо предусмотреть гармоничное воспитание различных чувств и эмоций, а также формировать у школьника необходимые навыки в управлении своими чувствами и эмоциями (гнев, беспокойство, страх, вина, стыд, сочувствие, жалость, эмпатия, гордость, благородство, любовь и др.); научить его понимать свои эмоциональные состояния и причины, их порождающие. С эмоциональным благополучием ребенка связана его оценка самого себя, своих способностей, нравственных и других качеств.

Будущему педагогу чрезвычайно важно уметь управлять своим эмоциональным состоянием, поэтому необходимо научить школьников регулировать процесс формирования чувств и эмоций, не допускать чрезмерной тревожности, излишних переживаний, стимулировать у себя проявление положительных чувств радости, любви, жалости, сочувствия и др., понимать свое эмоциональное состояние и регулировать его.

Средства развития эмоциональной сферы, которые могут быть использованы в процессе ДПП:

- эмоциональный рассказ, вызывающий приятные или неприятные переживания;
- прослушивание музыки;
- яркие и неожиданные события в коллективе;
- чтение книг с неожиданными, сильно воздействующими на ребенка событиями, потрясениями;
- просмотр фильмов, сопровождающихся яркими переживаниями событий, судеб героев;
- подготовка сюрпризов детьми друг для друга, для младших и старших, для родителей, окружающих людей;
- участие в театрализации, смотрах художественной самодеятельности;
- тренинги по формированию адекватной самооценки и освоению способов регулирования своего состояния;
- создание ситуаций радости за свой успех и достижения других;
- анализ ситуаций, требующих личностной и профессиональной оценки, регулирования эмоций педагога;
- использование способов музыкотерапии и др.

Волевою сферой составляют такие качества, как целеустремленность, инициативность, решительность, настойчивость, выдержка, самостоятельность, организованность, деловитость, самообладание. Доминирующим компонентом волевой сферы является цель. Воля, по определению В. И. Селиванова, это сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние препятствия при совершении целенаправленных поступков. Человек действует разумно, то есть выполняет действия, направленные на достижение сознательно поставленной цели. Такие действия называются волевыми. Целенаправленность – это свойство воли, регулируемое осознаваемой целью.

Развитие воли характеризуется следующими признаками:

- изменяется и расширяется объем целей (целеустремленность);
- школьник преодолевает все возрастающие внешние и внутренние трудности (формируется сила воли);
- он достигает все большей длительности волевого усилия (нарастает выносливость воли);
- нарастает способность произвольного торможения своих побуждений (проявление самообладания, выдержки);
- ребенок приобретает способность ставить далекие цели и направлять свои усилия на их достижение;
- цели и пути их достижения ставит и определяет сам ребенок.

Развитие волевой сферы предполагает:

- мобилизацию волевых усилий для преодоления трудностей;
- активный поиск способов достижения целей;
- самостоятельность, ответственность в принятии решений;
- торможение своих действий, самообладание.

Воля формируется, прежде всего, в деятельности, в самостоятельной работе детей по развитию у себя определенных качеств. Основная задача педагога состоит в том, чтобы помочь школьнику правильно составить программу работы над собой, а затем достаточно эффективно реализовать ее, добившись определенного прогресса в развитии своей индивидуальности.

Общая задача распадается на ряд конкретных подзадач, каждая из которых представляет собой отдельный этап работы.

1. Помочь ребенку, исходя из его индивидуальных способностей, выбрать первоочередную цель работы над собой и ориентировать его на занятия по соответствующим рекомендациям.

2. Помочь ему правильно усвоить содержание отдельных рекомендаций, понять суть предполагаемых упражнений.

3. Продумать вместе с ребенком конкретную программу, учитывающую его индивидуальные особенности и конкретные условия жизни.

4. Вместе выработать критерии успешности работы по рекомендациям и формы ее регистрации.

5. Выбрать достаточно тактичные формы контроля за самостоятельной работой детей.

6. В конце работы подвести итоги, чтобы выявить перспективы дальнейшей работы ребенка над собой.

Для развития волевой сферы педагогам, организаторам ДПП важно предусмотреть следующие действия:

– проводить занятия или привлекать специалистов для обсуждения следующих вопросов: «Как стать волевым?», «Как научиться владеть собой?», «Как стать хозяином своего слова?», «Как добиваться цели?», «Как организовать себя?», «Как стать организованным человеком?» и др.;

– учить воспитанников ставить цель, требующую преодоления трудностей, составлять план достижения этой цели;

– отбирать и организовывать упражнения с детьми для развития воли, приглашать специалистов для проведения тренинговых упражнений;

– рекомендовать (мотивировать) завести дневник, где будет отражаться выполнение упражнений по развитию воли;

– добиваться точности выполнения требований, своевременности и точности выполнения заданий, акцентируя внимание на этих моментах при подведении итогов деятельности;

– проявлять нетерпимость к нарушениям договоренности, принятым добровольно обязательствам, нарушению режимных моментов.

Сфера саморегуляции характеризуется, прежде всего, свободой выбора целей и средств их достижения, осознанностью их

выбора; совестливостью; самокритичностью; разносторонностью и осмысленностью действий; умением соотносить свое поведение с действиями других людей; добропорядочностью, рефлексией, оптимистичностью и др. Сфера саморегуляции проявляется в способности человека управлять своим поведением и деятельностью через рефлексию и анализ своих отношений.

Развивая сферу саморегуляции, педагогам ДПП необходимо предусмотреть:

- формирование у школьников навыков психологических и физических саморегуляций;
- развитие навыков самоанализа жизненных ситуаций;
- обучение навыкам осознания своего поведения и состояния других людей;
- формирование критичности к себе и другим.

Проводя разъяснительную работу со школьниками, важно обращать внимание на следующие моменты:

- каждому молодому человеку предстоит всего добиваться самому, порой в жестких условиях;
- достижения на этом пути зависят от уровня умений, способностей;
- необходимо научиться управлять своим состоянием;
- важно быть уверенным в самом себе;
- нужно научиться прислушиваться к себе, к собственному Я;
- следует (по К. Роджерсу) иметь реальное представление о себе, о своей социальной роли, собственном физическом состоянии и здоровье, представление о своих жизненных целях, планах и желаниях на будущее.

Педагоги создают ситуации выбора, в которых школьники должны принимать решение, регулировать дальнейшие действия. Это может быть выбор целей, определение задач; способов достижения целей; своей позиции, роли; партнера по взаимодействию; способов и средств преодоления трудностей, решения проблем.

Выбор может быть осознанным, если систематически организуется анализ, самоанализ и взаимопроверка деятельности школьников при проведении дел, при подведении итогов работы над собой на каждом этапе развития, стимулируется рефлексия поведения, поступков школьников, успехи в социально-

педагогической деятельности, участия в делах коллектива. Для этого используются тесты, анкеты, опросники.

Организаторы ДПП, при необходимости привлекая специалистов, помогают освоить методы повышения саморегуляции, методы аутогенной тренировки, способы преодоления стереотипов мышления и поведения, стрессов. Целенаправленно создается среда, необходимые условия, когда школьник ведет себя естественно, что позволяет ему быть самим собой, лучше понимать себя и других, помогает ему найти способы расслабления, снятия напряженности, зажатости.

Предметно-практическая сфера включает в себя способности, поступки, достижения учащихся в различных видах деятельности и общения. Данная сфера помогает человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность. Определяющим, доминирующим компонентом этой сферы являются способности. В психологии принято различать общие и специальные способности. Общие, или общие умственные, интеллектуальные способности проявляются во многих видах и областях деятельности. Специальные способности – это способности к отдельным видам деятельности, в данном случае, прежде всего, – педагогические.

Развивая способности детей, педагогам, в первую очередь, необходимо учитывать возрастные особенности детей, знать сензитивные периоды развития, когда обнаруживаются особо благоприятные возможности для того или иного направления развития. Такими возрастными предпосылками развития способностей у младших школьников являются повышенная восприимчивость, доверчивая готовность усваивать новые знания, вера в истинность того, чему учат. У школьников средних классов отмечается возросшая самостоятельность, настойчивая энергия и широта склонностей. У старших школьников очень заметны работа анализирующей мысли, готовность к рассуждениям и особая эмоциональная впечатлительность. Поскольку эти качества являются возрастными и, следовательно, в какой-то мере временными, их нужно вовремя и в полной мере использовать для развития способностей.

Вместе с тем следует учитывать преходящий характер возрастных предпосылок и избегать долговременного прогноза о

будущих способностях ребенка. В полной мере характеризующими способности можно считать только такие свойства, которые не исчезают при переходе в другой возраст. Но, помимо возрастных особенностей, существуют и индивидуальные различия тех или иных сфер, обслуживающие на любом возрастном фоне индивидуальные варианты развития способностей. С существованием этих различий нередко связаны случаи проявления необыкновенной детской одаренности или, наоборот, пониженных способностей, связанных с временной задержкой психического развития.

Важная задача педагогов допрофессиональной педагогической подготовки – развитие общих, специальных, педагогических, творческих способностей. Развивая способности детей, следует учитывать следующие положения:

– «Нет неспособных детей, есть неспособные педагоги», то есть все дети одарены, только надо развить их задатки и способности. Положительным моментом такого утверждения является вера в ребенка, педагогический оптимизм и гуманизм, но... от природы ни у кого нет способностей, есть задатки, то есть предпосылки, которые могут превратиться, а могут и не превратиться в способности. Задатки есть у всех детей, но у всех они разные.

– Для развития способностей нужна усиленная деятельность. Но не любая деятельность развивает способности, а только деятельность, в процессе которой возникают положительные эмоции. Нужно, чтобы ребенку нравилось что-то делать – не по требованию, не по обязанности, а по желанию.

Для развития данной сферы сопровождающий школьников в процессе ДПП выполняет следующее:

– организует различные виды деятельности, предоставляет возможность детям попробовать себя в самых различных сферах с целью выявить, проверить, усовершенствовать те или иные способности;

– поддерживает, поощряет проявление особых способностей у ребенка, дает возможность проявить их в различных ситуациях, в делах коллектива;

– одобряет проявления нестандартности, оригинальности мышления при обсуждении спорных вопросов, проблем, в процессе коллективного поиска;

– помогает школьнику осознать свои особые способности и найти сферу их применения и развития в кружке, творческом объединении, УДО или в школе;

– создает ситуации для свободного выбора деятельности, которая будет выполняться с удовольствием;

– постоянно формирует у детей и родителей мнение о том, что нет неспособных людей, нужно стремиться открыть в себе эти способности;

– проявляет уверенность в положительных достижениях ребенка, создает ситуации успеха;

– обеспечивает системность деятельности школьника, в которой формируются способности;

– показывает значимость способностей обучающегося для него самого, его профессионального будущего и других людей;

– создает ситуации признания товарищами, авторитетными лицами индивидуальных педагогических способностей ребенка.

Экзистенциальная сфера характеризуется умением человека управлять своими физическими и психическими состояниями, умением удерживать их на должном уровне, гармонией чувств и поступков, гармонией слова и дела. Эта сфера помогает человеку вступать в определенные отношения с другими людьми (любить или ненавидеть, соперничать или сотрудничать т. п.). Ценностные ориентации, посредством которых индивид вступает в отношения с миром, определяют суть его экзистенциальной сферы. Эта сфера выполняет функцию отбора идей и ценностных ориентиров.

Для будущих педагогов особенно важно развивать плодотворную, созидательную систему ценностных ориентиров, гуманное отношение к себе и людям, любовь к детям, заботу о них, принятие другого человека, рассмотрение его индивидуальности как ценности. Важна реализация школьником присущих ему возможностей, использование им своих созидательных способностей. Хотя плодотворный человек может создавать материальные вещи, произведения искусства и системы мысли, но

куда более важным предметом плодотворности является сам человек. В этом случае он может быть охарактеризован как деятельный, любящий, разумный, преданный, авторитетный, честный и настойчивый в своих поступках.

Необходимо воспитывать школьника, участвующего в ДПП, обеспечивая наполненность его высоконравственным смыслом жизни и идеями плодотворной ориентации. В каждой ориентации необходимо раскрывать ее положительную сторону и пытаться развивать именно эту сторону. Важно включить в цели развития школьника раскрытие смысла жизни, гуманности педагогической профессии, поиск ответов на вопросы: каким быть, как жить, какие идеи исповедовать, во что верить, каким нормам следовать, на что ориентироваться.

У каждого школьника должен накапливаться опыт социально полезного поведения, опыт жизни в условиях, формирующих элементы плодотворной ориентации, высоконравственные установки, которые позже не позволят ему вести себя непорядочно, бесчестно.

Сопровождающим школьника как будущего педагога необходимо предусмотреть следующее:

- организацию общественно полезной деятельности, в ходе которой дети проявляют заботу о слабых, младших, пожилых людях;
- поиск детьми дел, полезных для других людей;
- создание ситуаций, когда школьник приходит на помощь слабому, нуждающемуся, сопереживает другим людям и получает от этого положительные эмоции и удовлетворение;
- проведение воспитательных мероприятий, занятий, встреч с другими людьми, общение с педагогами, представляющими образец для подражания, в ходе которых школьники осознают ценность педагогической профессии, приобретают полезные упражнения, привычки, формирующие способность к суждениям и действиям на основе принципа справедливости, милосердия, толерантности;
- решение моральных дилемм, которые позволяют определить и развивать ценностные ориентации школьника, когда учащимся по проблемному вопросу предлагается привести убе-

дительные аргументы, доводы «за» и «против»; при этом дилемма должна 1) иметь отношение к реальной жизни школьников; 2) быть по возможности простой для понимания; 3) быть незаконченной; 4) включать два или более вопроса, наполненных нравственным содержанием; 5) предлагать на выбор учащимся варианты ответов, акцентируя внимание на главном вопросе: «Как должен вести себя педагог?»;

- проведение дискуссий, диспутов, где обсуждаются вопросы нравственного содержания, педагогические ценности;
- использование технологии «Дебаты»;
- выбор ребенком своей позиции (согласен или не согласен) при утверждении спорного положения, имеющего ценностно-нравственное содержание; после этого предлагается привести аргументы, подтверждающие выбор.

Подчеркнем, что *важнейшим комплексным средством развития всех сфер индивидуальности будущего педагога или учащегося, участвующего в ДПП, является личностно значимая социально-педагогическая деятельность*. Важно, чтобы в ней ребенок мог проявлять творчество, осознанно ставил цели, решал социально важную проблему, реализовал свои способности, заботился об улучшении себя и окружающего мира, созидая и преобразуя имеющийся опыт и самого себя.

Знание и понимание важности развития сфер индивидуальности будущего педагога, овладение различными средствами их развития позволяют педагогу, сопровождающему допрофессиональную педагогическую подготовку обучающихся обоснованно, с учетом соответствующих функций, выбирать педагогические средства на каждом этапе педагогического сопровождения школьника. Развитие сфер индивидуальности, субъектности ребенка предполагает не прямое воздействие педагога на него, а создание соответствующих условий, поддерживающих развитие школьника, реализацию его индивидуальных образовательных потребностей и профессиональных и планов.

2.2. Технологии развития субъектности школьников

Педагогическое сопровождение нацелено на создание условий для развития индивидуальности и формирования субъектно-

сти обучающегося. Для этого необходимо использование соответствующих технологий.

Понимание субъектности трактуется неоднозначно:

– субъектность проявляется в активности личности (Л. С. Выготский) [Выготский, 1999];

– субъектность проявляется по уровню проявления рефлексивности и осознанности ценностных ориентаций (К. А. Абульханова-Славская) [Абульханова-Славская, 1980];

– субъектность обозначает особенный характер активности человека, который способен использовать возможности своей психики для реализации собственных целей и занимать авторскую позицию по отношению к своей психике и собственной предметной деятельности (Д. В. Лубовский) [Лубовский, 2012];

– развитие субъектности изначально осуществляется в общественно заданных формах деятельности посредством механизмов подражания и рефлексии, где их взаимодействие приводит к тому, что результаты подражания (непроизвольная имитация действия другого индивидуума) – как способа внешнего отношения и восприятия социальных норм – превращаются в отношения на идеальном плане мышления индивида (В. И. Слободчиков) [Слободчиков, 1995]. Следовательно, главными условиями развития субъектности становятся опыт, приобретаемый индивидом в процессе жизни. В. И. Слободчиков выделяет следующие этапы развития субъектности: «субъект действия – субъект собственного действия – субъект деятельности – субъект собственной деятельности» [Слободчиков, 1995, с. 57].

В контексте нашего исследования субъектность понимается именно как способность обучающегося, которая может проявляться и реализовываться в субъектной позиции. Исследователи и практики выявляют огромную значимость проявления и развития субъектной позиции по отношению к осуществляемой деятельности.

В контексте данного исследования мы определяем субъектную позицию как целостную характеристику активной жизненной позиции субъекта, которая характеризуется:

– «осознанием и принятием целей деятельности;

- адекватностью самооценки своих возможностей и способностей, критичностью по отношению к себе и окружающим, потребностью в самоконтроле;
- способностью действовать целенаправленно и самостоятельно;
- готовностью принимать самостоятельные решения и нести ответственность за их реализацию;
- активностью и заинтересованностью ребенка в организации деятельности, в достижении положительного результата, инициативностью;
- потребностью в самоопределении и самореализации;
- способностью анализировать деятельность, рефлексивно относиться к своим действиям и окружающему миру» [Байбородова, 2020, с. 23].

В процессе реализации субъектной позиции развивается критическое мышление, которое побуждает обучающихся задуматься о себе, стимулирует развитие у детей самосознания, эмоционально-ценностного отношения к себе. Сформированная субъектная позиция является гарантией того, что обучающиеся смогут использовать весь потенциал современного образования.

Субъектная позиция проявляется и формируется в деятельности, при обсуждении событий, решении проблем. «Формирование субъектной позиции воспитанника – это поэтапный, управляемый процесс, который в значительной степени зависит от изменения позиции и роли педагога по мере развития субъектности ребенка, что возможно, если осуществляется индивидуализация воспитательного процесса» [Байбородова, 2020, с. 43].

Работая над формированием и развитием субъектной позиции личности, необходимо четко понимать ее характеристики и признаки.

Анализ выделенных признаков субъектной позиции обучающегося и интерпретация материалов исследователей позволяет выделить ее компоненты [Байбородова, 2020]:

- мотивационно-целевой (мотивация к обучению, ценностно-ориентированный характер жизнедеятельности и целеполагание);

- волевой (способность к волевой регуляции деятельности и потребность в преодолении трудностей);
- деятельностный (активность, инициативность, ответственность);
- рефлексивный (самооценка, саморазвитие).

Формирование субъектной позиции ребенка – это процесс, который имеет ряд последовательных этапов:

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

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

3) ребенок способен передавать приобретенный опыт другим сверстникам и младшим детям» [Байбородова, 2022а, с. 21].

Важнейшими условиями формирования субъектной позиции обучающегося, являются:

- «разъяснение важности и значимости предстоящей деятельности для самого ребенка и других людей, возможностей личного вклада в общий результат, обеспечивающее заинтересованность ребенка в планируемой работе;

- обучение детей самодиагностике, способам самотестирования, объективной самооценке собственных возможностей, способностей и достижений;

- включение детей в процесс целеполагания и планирования различных видов деятельности;

- овладение ребенка способами проектирования собственной деятельности;

- предоставление возможности принимать самостоятельные решения по вопросам, которые затрагивают интересы ребенка;

- ориентация педагогов при организации образовательного процесса на интересы и потребности детей, учет уровня подготовленности детей к предстоящей деятельности, обеспечение им возможности добиться положительных результатов, успеха в работе;

- создание ситуаций выбора и самоопределения, социальных и профессиональных проб;

- привлечение детей к анализу собственной и коллективной деятельности, организация рефлексии;
- использование индивидуальных и коллективных способов стимулирования творчества и активности детей» [Байбородова, 2017, с. 16].

Проявление и формирование субъектной позиции обучающегося существенно зависит от характера его взаимодействия с педагогом, родителями и сверстниками. Наиболее благоприятными для решения данной задачи являются **субъект-субъектные отношения**, при этом обеспечивается субъектная позиция обучающегося и тьюторская позиция педагога.

Формированию субъектной позиции обучающегося способствуют:

- занятия, которые не очерчены формализованными требованиями (содержание и формы деятельности школьников на занятиях определяются образовательным запросом ребенка и/или его родителей);
- ризомоподобное построение занятий, мероприятий, обеспечивающее возможность возвращения к проблемным местам, повторной диагностике и т. п.;
- свобода выбора ребенком вида деятельности, педагога, наличие возможности их смены в зависимости от условий и конкретной ситуации;
- образовательный процесс, который организуется с учетом интересов ребенка, его особых образовательных потребностей и возможностей, когда ребенок сам участвует в планировании образовательной деятельности, формулируя образовательный запрос;
- возможность у ребенка построения индивидуального образовательного маршрута, самостоятельного пути освоения того или иного материала;
- отношения между педагогом и ребенком, основанные на уважении, принятии, признании важности мнения каждого из участников образовательных отношений;
- отсутствие линейности в действиях педагога, мобильность его реакций на изменения в деятельности и поведении ребенка.

Анализ теории и практики подтверждает, что субъектность школьника проявляется и формируется в ситуациях выбора и принятия самостоятельных решений [Байбородова, 2016]. Для этого необходимо использовать соответствующие педагогические технологии. Под технологией мы понимаем алгоритм (последовательность) целенаправленных совместных действий участников образовательного процесса, обеспечивающий достижение намеченного результата.

В качестве основных характеристик педагогической технологии разные авторы называют системность, концептуальность, научность, законосообразность, гарантированность результата, алгоритмичность, оптимальность, комфортность для учителя и ребенка и др.

Системность технологии мы рассматриваем в двух аспектах. Во-первых, технология системна, системообразующим фактором ее является цель. Так, изменяя цели, мы должны ориентироваться на новые результаты, планировать соответствующие последовательные действия по их достижению, контролю и оцениванию. Во-вторых, педагог, выбирая ту или иную технологию, учитывает среду, в которой будет ее использовать, социальный опыт детей, уровень их подготовленности, особенности их отношений с педагогами и сверстниками, возможности реализации их субъектной позиции.

Ценность технологии как педагогического средства в том, что она *воспроизводима и тиражируема*. Это обеспечивается тем, что технология представлена алгоритмом последовательных действий, который позволяет получить образовательный результат. Данный признак, с одной стороны, характеризует отличительную черту любой технологии, а с другой – определяет один из принципов ее использования в педагогическом процессе: необходимость реализовывать технологию в том виде и на основе тех рекомендаций, которые предлагают ее авторы, иначе ее целевое назначение и обещанные результаты не будут достигнуты в полной мере.

Многообразие и многочисленность технологий определяют необходимость их классификации (см. табл. 7).

Таблица 7.

Классификация педагогических технологий

Признак для классификации	Группы технологий
По сфере применения	Технологии обучения, технологии воспитания, образовательные технологии, технологии организации, технологии управления
По масштабу использования	Общие и частные
По новизне	Традиционные и новые
По характеру взаимодействия педагога и ребенка	Воздействия, взаимодействия, сопровождения
По типу педагогического процесса (В. В. Юдин)	Догматические, формально-репродуктивные, сущностно-репродуктивные, продуктивные, субъектно-ориентированные

В контексте сущностного определения воспитания важно представить технологии в зависимости от характера взаимодействия педагога и воспитанника в этом процессе (см. табл. 8).

Таблица 8.

Классификация технологий по характеру взаимодействия педагога и воспитанника

Характер взаимодействия педагога и ребенка	Технология
Целенаправленное воздействие воспитателя на воспитуемого	Технология воздействия
Целенаправленное взаимодействие воспитателя и воспитуемого	Технология взаимодействия
Сопровождение ребенка	Технология сопровождения

Очевидно, что для современного воспитания приоритетными являются технологии сопровождения, которые предусматривают формирование субъектной позиции ребенка. В связи с этим мы предлагаем **субъектно-ориентированные технологии**. В педагогических публикациях можно увидеть, что ряд авторов также выделяет *индивидуально-ориентированные и личностно-ориентированные технологии*. Причем одну и ту же технологию некоторые авторы причисляют к индивидуально-ориентированным, другие – к личностно-ориентированным, тре-

ты – к субъектно-ориентированным. Часто указанные понятия не разделяются – считаются синонимичными. Стоит предположить, что появление этих понятий обусловлено наличием в педагогической науке и практике соответствующих подходов к организации педагогического процесса. Предлагаем определить отличительные особенности этих технологий как обладающих специфическими признаками и направленными на решение определенных задач (см. табл. 9).

Таблица 9.

**Сравнительная характеристика технологий
[Педагогические ... , 2019]**

Человеко-ориентированные технологии			
Признаки	Индивидуально-ориентированная	Личностно-ориентированная	Субъектно-ориентированная
Общая целевая направленность	<i>Индивидуальность.</i> Совокупность характерных особенностей и свойств, отличающих одного индивида от другого [Немов, 2007]	<i>Личность.</i> [Большой... , 2002] Устойчивая система социально значимых черт, характеризующих индивида как члена общества или общности, приобретаемых человеком в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения	<i>Субъект.</i> Источник активности, направленной на объект. Индивид, познающий внешний мир (объект) и воздействующий на него в своей практической деятельности [Философия ... , 2002]
Базовый подход	<i>Индивидуально-ориентированный.</i> Предусматривает создание оптимальных условий для выявления и развития индивидуальных харак-	<i>Личностно-ориентированный.</i> Предусматривает создание оптимальных условий для проявления и развития личностных качеств	<i>Субъектно-ориентированный.</i> Предусматривает создание условий для самостоятельного и обоснованного принятия решений в

Человеко-ориентированные технологии			
Признаки	Индивидуально-ориентированная	Личностно-ориентированная	Субъектно-ориентированная
	теристик ребенка: черт темперамента, специфики интересов, особенностей памяти, мышления, восприятия	ребенка во взаимодействии с другими людьми и социальной средой	ситуациях жизненного самоопределения
Процесс	<i>Индивидуализация</i> – процесс становления индивидуальности ребенка, организация педагогического процесса в соответствии с естественными потребностями и индивидуальными особенностями ребенка, заложенными природой	<i>Социализация</i> – освоение ребенком социального опыта, социальных ролей, процесс проявления себя во взаимодействии с другими людьми (ровесниками, старшими, младшими)	<i>Субъективации</i> – принятие самостоятельных решений, требующих от ребенка активных действий по решению встающих перед ним задач, подтверждающих результативность предпринятых усилий и имеющих субъективную и социальную значимость
Комплексный результат	Развитие индивидуальности	Развитие личности	Развитие субъектности
Примеры технологий	Портфолио, технология программированного обучения, технология решения проблемы	Технология «Дебаты», технология «Педагогическая мастерская», технология коллективной творческой деятельности	Технология проектной деятельности, технология проектирования индивидуальной образовательной деятельности

Таким образом, можно сделать вывод, что категории «личностно-ориентированная технология», «индивидуально-ориентированная технология», «субъектно-ориентированная тех-

нология» отличают следующие признаки: общая целевая направленность, подход и процесс, в условиях которого они реализуются, планируемый результат. Также необходимо отметить, что многие педагогические технологии обладают характеристиками как индивидуально-, так лично- и субъектно-ориентированных технологий. Например, технологию проектной деятельности, с одной стороны, относят к продуктивным технологиям, ориентированным на развитие творческой индивидуальности, с другой – проектная деятельность предполагает сотрудничество участников, социальную направленность проектов, что позволяет ребенку проявлять и развивать социальное самосознание, социально значимые качества. Кроме того, данная технология предполагает проявление и развитие субъектности ребенка уже на первом этапе реализации (запуск проекта), когда определяется проблема, осуществляется поиск ее решения, формируется мотивация на преобразование окружающей действительности и получение продукта, обладающего субъективной или объективной новизной.

Остановимся на характеристике общей **субъектно-ориентированной технологии**, главной *целью* которой является развитие субъектности ребенка, вхождение его в режим саморазвития, формирование у него веры в себя и освоение им средств развития собственной индивидуальности и субъектности в ситуациях выбора и принятия самостоятельных решений.

Суть данной технологии состоит в том, что на каждом этапе деятельности ребенок принимает самостоятельные и обоснованные решения, что обеспечивается соответствующим педагогическим сопровождением (см. табл. 10).

Таблица 10.

Общая субъектно-ориентированная технология

Этапы	Краткая характеристика
Самодиагностика	Осознание себя: «Какой я?», «Что я знаю?», «Что я умею?», и наоборот: «Чего не знаю?», «Чего не умею?» и т. п.
Самоанализ	Поиск ответов на вопросы: «Что мне помогло добиться положительных результатов и почему?», «Что мне мешало быть более успешным и почему?» и др.

Этапы	Краткая характеристика
Самоопределение	Постановка целей, задач, определение перспектив, путей их достижения: «К чему стремиться и почему?», «Как этого добиться?»
Самореализация	Самостоятельный поиск способов решения учащимися поставленных задач, принятие самостоятельных решений и их реализация
Самооценка	Сопоставление достигнутого результата с планируемым, выявление и обоснование причин успехов и недостатков
Самоутверждение	Вывод о целесообразности выбранного пути, поставленных целей и задач, внесение корректив в дальнейшие действия

Таким образом, к субъектно-ориентированным технологиям воспитания можно отнести те, которые ориентированы на ребенка, удовлетворяют и развивают его интересы и потребности, обеспечивают развитие его индивидуальности, личности и субъектности. При использовании таких технологий проектируются «шаги» самого ребенка, которого сопровождает педагог. По существу, педагог создает условия для принятия детьми самостоятельных и осознанных решений и выбора действий. В задачи педагога входит мотивация активности детей, подбор средств, методик самопознания, самоопределения, создание ситуаций выбора, ненавязчивая поддержка ребенка в ситуациях затруднения через постановку проблемных вопросов, включение учащихся в целеполагание на всех этапах деятельности, организация анализа и рефлексии. При этом педагог занимает тьюторскую позицию, сопровождая индивидуальную образовательную деятельность ребенка.

Задавая себе вопросы на осмысление действий и их последствий, школьник приобретает опыт ответственного поведения, принятия самостоятельных и обоснованных решений. Данная технология применима при подготовке и проведении самых различных мероприятий, форм, коллективных дел, при проведении учебных занятий, проектировании индивидуальной образовательной деятельности, при проектировании освоения программы дополнительного образования, в различных повседневных жизненных ситуациях и событиях.

Предложенный алгоритм может быть применен к организации деятельности подростков в детском коллективе, а каждый «шаг» конкретизируется специальными техниками и приемами в зависимости от содержания деятельности и возраста учащегося, уровня сформированности его субъектности в конкретном виде деятельности. Для более глубокого осознания ребенком важного события целесообразно продолжать фразы и отвечать на вопросы письменно, предлагая желающим зачитать свои записи. На этапе самоопределения и самореализации при обоюдном желании детей может произойти формирование микрогрупп, если чьи-то замыслы совпадут.

Покажем это на примере организации Дня учителя, в организации и проведении которого полезно принять участие детям, которые планируют приобрести педагогическое образование, проявляют интерес к профессии учителя (см. табл. 11).

Таблица 11.

Деятельность педагога и обучающегося

Этап	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
Самодиагностика	Предлагает ответить на вопросы: Какое у нас ближайшее событие? День учителя – для кого проводится этот день? Что он означает? Почему его отмечают? Как отмечают день учителя в нашей стране? В школе?	Отвечает устно или письменно в зависимости от возраста, его особенностей, желания: устно, передавая любимый предмет по кругу, или записывая на листе бумаги и по желанию озвучивает
	Предлагает записать детям фразу: «Для меня День учителя – это...». Затем предлагает прикрепить листки с записями на доску, а также зачитать желающим свой вариант. Все предложенные варианты фиксирует, обобщает. Обращает внимание на важные идеи	Продолжает фразу, записывая на листе бумаги. Зачитывает текст и прикрепляет на доску
Самоана-	Предлагает ответить на вопросы:	Участвует в обсуж-

Этап	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
лиз	<p>Как мы отмечали этот день в прошлом году? Что особенно оказалось полезным и интересным для каждого из вас? Фиксирует и обобщает высказывания детей</p>	<p>дени, высказывая свое мнение</p>
Самоопределение	<p>Предлагает ответить на вопросы: – Какие вопросы я хочу обсудить? – Что я могу сделать интересного и полезного в этот день? – Кому я хочу сделать сюрприз, кому могу сделать приятное и полезное? Предлагает составить список идей, которые важно реализовать в этот день</p>	<p>Отвечает письменно на очередной вопрос, а затем озвучивает записи. (Варианты ответов записывает на доске или плакате, присоединяя свой вариант к сходным мнениям)</p>
	<p>Предлагает объединиться в пары, микрогруппы или работать индивидуально с учетом того, кто и что хотел бы организовать в этот день</p>	<p>По желанию ребенок действуют индивидуально или объединяется в микрогруппу, пару с учетом того, кто и что хотел бы сделать</p>
	<p>Предлагает обсудить и самостоятельно принять решения по следующим вопросам: – Что и для кого проведем? Кто и что возьмет на себя? – Чья нужна помощь? Кого пригласим? – Кому еще может быть это интересно? – Как отметим это событие для себя? В нашем классе? В семье? С друзьями? Педагог регулирует процесс самоопределения</p>	<p>Обсуждают в микрогруппах, парах, поочередно отвечая на вопросы, договариваясь или принимая индивидуальные решения для дальнейших действий (совместных и индивидуальных)</p>

Этап	Деятельность педагога	Деятельность ребенка
Самореализация	<p>Способствует самостоятельному принятию решений детьми, помогает наводящими вопросами преодолеть возникающие трудности или противоречия в суждениях детей, найти дополнительные ресурсы (к кому можно обратиться? что можно придумать? А какие у вас есть еще варианты? и т. д.).</p> <p>Наблюдает, советует и отвечает на вопросы, по которым в данный момент учащиеся не имеют информации. Регулирует деятельность детей, чтобы каждый мог проявить себя, найти дело в общей работе</p>	<p>Выбирает для себя вид работы самостоятельно или в процессе обсуждения с товарищами, чтобы подготовиться к мероприятию. Согласует свои действия с другими.</p> <p>Выполняет индивидуально выбранный вид работы или во взаимодействии с другими. Представляет свой результат</p>
Самооценка	<p>Предлагает продолжить фразы:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Сегодня мне удалось ... – Я понял (а), что я могу ... – У меня возникли трудности ... – Мне было трудно..., потому что ... – В следующий раз я бы хотел (а)... И др. 	<p>Отвечает на вопрос(ы) по выбору в письменной форме или устно, озвучивает по желанию свое мнение</p>
Самоутверждение	<p>Предлагает ответить на вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Главное для меня в Дне учителя было... – Самым интересным для меня оказалось... – Мне было полезно... – Я убедилась (убедился), что профессия учителя... 	<p>Отвечает на вопрос(ы) в письменной или устной форме, озвучивает по желанию свое мнение</p>

Многолетний опыт апробации этой технологии показал, что она циклична и реализуема на всех уровнях образования, в различных видах деятельности. Только освоив данную технологию на собственном опыте, школьники смогут применить ее в своей профессиональной деятельности. С этой целью частные вариан-

ты данной технологии могут использоваться педагогами при проведении большинства учебных занятий при изучении ряда дисциплин, особенно, если содержание материала не является для школьников совершенно новым. Предлагаем одну из схем такого занятия в таблице 12.

Таблица 12.

Примерная схема учебного занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность обучающегося
Самодиагностика	Предлагает назвать задания, которые выполнялись к занятию, сказать, почему они были выбраны и какой результат самостоятельной работы, что узнали новое, чему научились	Называет задания, объясняет свой выбор и представляет результат работы, отвечают на вопросы
Самоанализ	Задаёт вопросы: Какие виды деятельности, задания вызвали сложности и почему? Что не получилось и почему? Что нужно учесть в дальнейшем?	Отвечает на вопросы. Обменивается мнениями
Целеполагание, самоопределение	Предлагает на основе проблем и трудностей, которые возникли при выполнении самостоятельной работы, определить цели своей деятельности на занятие, а затем желающим высказаться и обосновать цель и задачи	Записывает индивидуальную цель и задачи на занятие, обосновывает их
Определение содержания и способов изучения учебного материала	Предлагает на основе программы дисциплины и поставленных на занятии учебных задач выбрать содержание материала для изучения, степень его глубины, сложности, самостоятельно-	Выбирает вопрос(ы) для изучения, форму работы (учебник, интернет, индивидуально или в паре (группе) и др., а также форму представления результатов работы

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность обучающегося
	сти, а также способ его изучения и формы представления результатов своей деятельности	
Самостоятельная работа	Наблюдает за деятельностью обучающихся, включается в общение с ними по их просьбе	Работает самостоятельно, при необходимости обращается за помощью к другим ученикам или преподавателю
Представление результатов	Предлагает представить результат работы, задавать вопросы друг другу, дополнять информацию	Представляет результаты работы, отвечает на вопросы
Самооценка	Предлагает оценить свою работу, соотнести поставленные задачи на занятии и успешность их решения	Оценивает свою деятельность, определяет достижения, проблемы и трудности
Определение задач, содержания и формы выполнения самостоятельной работы	Предлагает обосновать задачи для самостоятельной работы на основе результатов и самооценки достижений, выбрать содержание и форму дальнейшей деятельности	Обоснованно выбирает вариант домашней самостоятельной работы на основе поставленных задач

При высоком уровне субъектности обучающиеся достаточно свободны в определении своих образовательных задач и выборе способов их достижения: они сами ставят задачи на основе анализа предыдущих достижений, выбирают уровень сложности индивидуальной работы, способы ее организации, а также форму отчетности; затем анализируют и оценивают свои личные достижения и с учетом этих достижений ставят задачи для дальнейшей образовательной деятельности.

Предполагается, что по мере перехода от одного уровня образования к более высокому уровню повышается субъектность обучающегося. Однако на практике не всегда происходит так, поскольку это в значительной мере зависит от позиции педагога,

его способности использовать субъектно-ориентированную технологию, а также опыта субъектного поведения школьников.

Субъектно-ориентированная технология предполагает использование *системы приемов, техник*. Практически во всех технологиях используется такой педагогический прием как *вопрос*. Целостная система логично выстроенных вопросов составляет основу технологии проблемного обучения, проектной деятельности и других технологий. При использовании субъектно-ориентированной технологии постановка вопроса, чаще всего проблемного, может стать в конкретной ситуации единственным педагогическим средством, которое позволит педагогу отказаться от монолога, навязывания обучающемуся своего мнения, информации в готовом виде.

Особое значение имеет сопровождение обучающегося в *ситуациях выбора*, когда он должен осознанно принять решение. Для этого ему важно осознать цель выбора, иметь определенный объем информации о ситуации, в которой он находится. В результате анализа ситуации с помощью сопровождающего или самостоятельно школьник осуществляет свой выбор.

Каждая сложная ситуация порождает множественность вариантов решения. Педагогическое сопровождение может трактоваться как помощь обучающемуся в совершении этого выбора, формировании ориентационного поля. Однако при обеспечении права свободного выбора сопровождающему на первом уровне образования необходимо научить обучающегося выбирать, помочь ему разобраться в сути проблемной ситуации, принять осознанное самостоятельное решение и реализовать его. При высоком уровне субъектности обучающегося не нужны варианты для выбора, предоставляемые педагогом, он сам находит и обосновывает нужный ему вариант и принимает самостоятельное решение в проблемной ситуации. В этом случае педагогу важно скрыто отследить действия обучающегося и проконтролировать целесообразность принятого решения, а в случае сомнения – задать вопросы, позволяющие убедиться ему и самому обучающемуся в правильности решения и соответствующих действий.

Важным средством при использовании субъектно-ориентированной технологии в образовательном процессе являются *технологические карты*, которые на первом этапе состав-

ляются педагогом, а при высоком уровне субъектности и самими обучающимися с учетом своего индивидуального маршрута. Такие карты получили широкое использование на разных уровнях образования. При всем многообразии главной особенностью таких карт является предоставление возможности обучающемуся выбирать маршрут освоения учебного материала с учетом цели, уровня своей подготовленности, сложности материала, предпочитаемого вида деятельности, профессиональных интересов и планов, а также выбирать темп образовательной деятельности, форму отчетности и представления результатов деятельности. Работа по технологическим картам предполагает предварительный анализ учеником предыдущих достижений, постановку целей и задач образовательной деятельности на текущий период, осознанный выбор своего продвижения с учетом целеполагания.

При использовании субъектно-ориентированной технологии применяются различные способы организации целеполагания, аналитической, оценочной, рефлексивной деятельности студентов.

Частной субъектно-ориентированной технологией, средством подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности является **Портфолио**, которое позволяет обучающемуся проектировать индивидуальную образовательную деятельность, выстроить индивидуальный маршрут и представить в систематизированном виде результаты своей образовательной деятельности. Материалы, включенные в портфолио обучающегося, позволят также сделать заключение об уровне сформированности у него компетенций, личностных качеств, важных для профессиональной деятельности. Главная задача педагога – помочь обучающемуся осознать целесообразность и полезность использования портфолио на этапе профессионального самоопределения, выбора профессии.

Ярким частным примером реализации общей субъектно-ориентированной технологии является **проектная деятельность**. Она организуется как творческая работа по решению теоретической или практической проблемы, цели и содержание которой определяются самими школьниками и осуществляются ими в процессе теоретической проработки и практической реализации созданного проекта (продукта) [Байбородова, 2014]. Проектная деятельность особенно эффективна и полезна на эта-

пе допрофессиональной педагогической подготовки обучающихся. Сами школьники выбирают теоретические и практические проблемы для разработки, учитывая свои интересы, профессиональные и личные планы. Ее целесообразно использовать в учебном процессе, разрабатывая проекты в ходе изучения психолого-педагогических дисциплин и реализуя их в ходе социально-педагогической практики. Также проектная деятельность может стать основой воспитательной работы в психолого-педагогическом классе. Комплексный проект, созданный на основе интеграции учебной и внеучебной информации, дополнительного образования может быть формой оценивания, аттестации допрофессиональной подготовки школьников.

Таблица 13 в обобщенном виде представляет этапы педагогического сопровождения деятельности обучающихся.

Таблица 13.

Этапы педагогического сопровождения проектной деятельности

Этап	Действия педагога, тьютора
Мотивационно-целевой	Обеспечивает добровольное включение детей в проектную деятельность, формирует потребность в решении актуальной для детей проблемы, используя различные педагогические приемы (проблемная ситуация, варианты проблемных вопросов, заказ значимых лиц, сложная жизненная ситуация); включает в обсуждение проблемы, задает наводящие вопросы; помогает сформулировать цель проекта, дать характеристику итогового продукта
Исследовательский	Помогает сформулировать гипотезу исследования, организует поиск информации и ее анализ, подсказывает источники информации; задает вопросы, регулирует их взаимодействие с носителями информации. Наблюдает, при необходимости задает наводящие вопросы. Консультирует. Направляет процесс поиска информации учащимися (при необходимости помогает определить круг источников информации). Предлагает различные варианты и способы хранения и

Этап	Действия педагога, тьютора
	систематизации собранной информации. Обучает правильно брать интервью: составлять вопросы; отбирать необходимую информацию; работать с документами
Проектировочный	Организует поиск оптимального решения проблемы в ходе обсуждения различных вариантов, регулирует процесс обсуждения, создает ситуации, задает вопросы для осознанного и правильного решения, организует выработку критериев оценки проекта, консультирует, организует экспертизу, консультации со специалистами и т. д.
Технологический	Организует составление плана действий по реализации проекта, помогает определить условия и средства, необходимые на каждом этапе деятельности, консультирует, задает наводящие вопросы в случае затруднений и ошибочных намерений
Практический	Помогает в анализе собранных материалов (по просьбе детей или в случае возникновения трудностей). Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью, отвечает на вопросы учащихся. Контролирует временные рамки этапов деятельности. Помогает в создании презентации. Мотивирует учащегося, создает ситуации успеха; подчеркивает социальную и личностную важность достигнутого
Контрольно-коррекционный	Проверяет собранную детьми информацию, советует и направляет дальнейшую работу. Корректирует оформление презентации. Проверяет составленный ребенком текст, исправляет речевые и орфографические ошибки. Обсуждает план выступления детей, проверяет выступление детей, задает вопросы. Организует оценку выполненной работы в соответствии с планируемым продуктом и критериями его оценки, помогает детям выявить недостатки и возможные пути их устранения, успешно завершить намеченную работу

Этап	Действия педагога, тьютора
Презентационный	Нацеливает детей на успешное выступление. Участвует в анализе и оценке результатов проекта, подчеркивая достижения ученика. Помогает определить цель презентации, выбрать форму презентации, способы взаимодействия с аудиторией, подбирает экспертов, готовит к оценке потребителя. Контролирует процесс представления результатов проектной деятельности, показывая достоинства полученного продукта, подчеркивая достижения каждого ребенка; дополняет действия детей высказываниями и наводящими вопросами
Аналитико-рефлективный	Подбирает методики для анализа и рефлексии проектной деятельности детей с учетом планируемых универсальных учебных действий, личностных результатов; побуждает каждого ребенка к объективной оценке собственных достижений и осознанию социальной значимости выполненной работы; помогает определить перспективы

Ценность проектной деятельности в том, что она обеспечивает высокий уровень субъектности обучающихся, содействуя проявлению и развитию их творческих, организаторских и педагогических способностей. Она является эффективным средством решения личных проблем ребенка, создает благоприятные условия для разнообразной по содержанию, уровню сложности, способам деятельности в соответствии со способностями и предпочтениями учащихся, формирует у детей сознательную и ответственную позицию при принятии решений, помогает осознать значимость осваиваемого содержания, присвоить ценностные смыслы и идеи.

Освоение на личном опыте сущности, принципов и технологии проектной деятельности, которая составляет основу образовательной деятельности обучающихся в современных условиях, позволит школьникам, будущим педагогам осознанно сопровождать проектную деятельность младших детей, а в будущем своих учеников.

Главное для педагога в процессе проектной деятельности – это показать школьникам, опираясь на их личный опыт:

- реальные примеры педагогического сопровождения проектной деятельности обучающихся, особенности взаимодействия педагога и обучающегося;
- гибкое выполнение роли педагога в качестве тьютора, фасилитатора, консультанта, координатора, эксперта;
- способы побуждения обучающихся к поиску, размышлению, самостоятельному решению, активности, выдвижению идей;
- средства создания ситуаций успеха, обеспечения самостоятельного и обоснованного принятия решений на всех этапах деятельности.

Одним из вариантов использования общей субъектно-ориентированной технологией является **проектирование детьми собственной деятельности, своего развития и образования**, результатом которого выступают индивидуальные программы, планы, маршруты развития ребенка, стимулирующие повышение уровня субъектности детей, осознание ребенком смысла своего существования и проектирования своего будущего. В результате этого обучающийся осознает и присваивает цели, сознательно планирует деятельность по их достижению, заинтересованно участвует в реализации намеченного, овладевает способами личностного и индивидуального развития с опорой на собственные склонности, способности и интересы, выстраивая собственную траекторию, способствуя воспитанию и развитию субъектом самого себя. Сущность такой деятельности, ее субъектный характер проявляются в том, что сам ребенок осмысленно и самостоятельно проходит свою траекторию (свой путь) образования и развития [Байбородова, 2022б].

Содержание, методики, способы действий участников проектирования индивидуальной образовательной деятельности обучающегося зависят от его возраста, типа проекта, содержания деятельности, целей и способностей, осознания воспитанником своих жизненных, образовательных и профессиональных планов. Важно, чтобы ребенок сам решал и действовал на каждом этапе проектирования своей деятельности независимо от ситуации, а педагоги помогали ему принимать самостоятельные решения в случае затруднений, стимулировали его стремление к саморазвитию и самообразованию. Подробнее этот вопрос изложен в пособии «Проектирование допрофессиональной педагоги-

ческой деятельности школьников в образовательной организации» [Байбородова, 2022].

Очевидно, что в процессе допрофессиональной педагогической подготовки школьников, при сопровождении их развития и профессионального самоопределения преимущественно должны использоваться субъектно-ориентированные технологии. Они обеспечивают субъектную позицию обучающихся в образовательном процессе, позволяют принципиально по-новому взаимодействовать участникам образовательного процесса, предоставляя им возможность самим принимать решения и брать на себя ответственность за свое образование.

Субъектно-ориентированная технология может быть любой формы, которая при этом должна проектироваться самими детьми. Общая субъектно-ориентированная технология реализуется в различных видах деятельности, при проведении мероприятий, в разных формах допрофессионального педагогического образования, сохраняя общий алгоритм и приобретая неповторимое наполнение особым содержанием и соответствующими методами и приемами.

Так, общеизвестно, что эффективным средством воспитания ребенка является пример авторитетного для него человека. Важно, когда для него таким примером являются родители, но для формирования положительного отношения к профессии, ценностных ориентиров в педагогической деятельности нужны образцы из сферы образования: воспитатели, классные руководители, учителя, руководители образовательных организаций, исторические личности и живущие рядом сегодня.

Воспитание рассматривается в педагогике как метод (воздействие примером) и как форма организации деятельности обучающихся: встреча с интересным человеком, презентация достижений педагога, экскурсия, посещение и обсуждение интересных уроков, воспитательных мероприятий авторитетного педагога и др. Названные и другие формы можно наполнять самым разным содержанием в зависимости от запроса школьников и от того, с кем знакомятся школьники: с исторической личностью (А. С. Макаренко, А. В. Сухомлинский, В. А. Караковский и др.) или с человеком, который рядом, трудится в коллективе, где дети обучаются. Конечно, более эмоционально и привлекательно

для детей непосредственное общение с профессионалами. Их живой пример является чаще всего более доступным и убедительным. Тем не менее, в конечном итоге все зависит от того, какие способы, технологии, методы и приемы используются при общении или знакомстве с авторитетами.

В аспекте современных подходов, обозначенных в концепции допрофессиональной педагогической подготовки школьников, мы предлагаем субъектно-ориентированную технологию, когда процесс общения с привлекательным для ребенка педагогом он может проектировать и реализовать сам, а в случае затруднения обращаться к педагогу, тьютору, который его сопровождает, или классному руководителю. Приведем примеры использования данной технологии в конкретной ситуации, которая может быть создана на занятиях в психолого-педагогическом классе или возникнуть в процессе проектирования индивидуального образовательного проекта. Педагог-куратор, тьютор предлагает выбрать привлекательного для школьника учителя или классного руководителя с целью более глубокого ознакомления с его деятельностью. Отметим, что в данном случае основным приемом технологии может быть серия вопросов, обеспечивающих рефлексивность и аналитичность принятия решений школьником на каждом этапе его деятельности (см. табл. 14).

Таблица 14.

Технология знакомства с деятельностью педагога

Этап	Содержание деятельности школьника	Результат
Самодиагностика	<ul style="list-style-type: none"> – Деятельность какого педагога нашей школы тебя привлекает? Почему? – Какие качества педагога тебе особенно нравятся? Почему? – Что ты знаешь об этом педагоге? Чтобы хотел(а) узнать? 	<p>Определяется конкретный работник школы, с которым будет взаимодействовать старшеклассник</p>
Самоанализ	<ul style="list-style-type: none"> – Почему ты хотел(а) бы познакомиться более обстоятельно с деятельностью именно этого педагога? 	<p>Сформировано осознание смысла более глубоко знакомства с деятельностью педагога</p>

Этап	Содержание деятельности школьника	Результат
Самоопределение	<ul style="list-style-type: none"> – Что ты хочешь узнать о педагоге? – Чему хочешь научиться у него? 	Оформляется цель, задачи взаимодействия с педагогом
Самореализация	<ul style="list-style-type: none"> – Что ты должен сделать для этого? – Каков твой план действий? – Что тебе потребуется для установления контакта? Как ты можешь договориться о взаимодействии с педагогом? – Какие вопросы ты хочешь выяснить у педагога? С чего начнешь? – В чем и от кого тебе необходима помощь? И др. 	Составляется и реализуется план действий
Самооценка	<ul style="list-style-type: none"> – Что ты узнал(а)? Чему научился(ась)? – Какие качества у тебя развивались в процессе взаимодействия с педагогом? – Что тебе удалось решить из поставленных задач? – Что не удалось и почему? И др. 	Развиваются рефлексивные и аналитические умения. Формируются ценностные ориентиры
Самоутверждение	<ul style="list-style-type: none"> – Какие выводы сделал(а) для себя? – Совпали твои ожидания и результат общения с педагогом? – Какие занятия педагога ты хотел(а) бы посетить? – В чем бы хотел(а) поучаствовать вместе с педагогом? Чему поучиться? И др. 	Последействие. Рождение идей, дальнейших планов для развития взаимодействия с педагогом

Данный вариант частной субъектно-ориентированной технологии знакомства с деятельностью педагога может быть продолжен с выходом на новый цикл деятельности, когда, например, школьник в такой же логике построит свое дальнейшее взаимодействие с педагогом. В этом случае целью обучающегося может быть, например, освоение секретов мастерства, интересных способов ра-

боты педагога в качестве учителя или классного руководителя. Далее школьник может принять решение участвовать вместе с педагогом в совместной деятельности, например, при подготовке урока или мероприятия или обсудить психолого-педагогическую проблему. Весь путь развития взаимодействия с авторитетным и интересным для него педагогом школьник выстраивать сам, естественно, при сопровождении взрослых.

Эту технологию можно применить и к изучению исторических личностей, знакомясь с их трудами и литературными источниками, рассказывающими о их жизни и деятельности. Разделы изучаемых дисциплин, посвященные известным педагогам и психологам, полезно осваивать с помощью проектов, результаты которых могут быть представлены в виде различных творческих работ обучающихся: театрализации, сюжетных игр, квестов, дебатов и др.

Эффективным средством формирования субъектной позиции школьников является самоуправленческая деятельность, которая связана также с принятием школьниками самостоятельных решений в коллективе и их ответственной реализацией. В этом случае используются соответствующие технологии, которые требуют специального сопровождения [Байбородова, 2022а].

Подводя итог педагогическим технологиям развития субъектности ДПП, подчеркнем, что они должны быть:

- ценностно-смысловыми, содержащими современные психолого-педагогические ориентиры, предусматривающими созидательную, преобразовательную деятельность школьников, формирующими нравственные ценности и социально значимые качества, способствующими личностному и профессиональному самоопределению;
- предусматривающими удовлетворение запросов, потребностей школьников, их самореализацию, обеспечивающие успешность и признание достижений детей;
- обеспечивать осознанное целеполагание и принятие обучающимся самостоятельных решений на всех этапах ее применения;
- рефлексивными, способствующими осознанной образовательной и социально-педагогической деятельности школьников;
- диалоговыми, предусматривающими равноправный обмен информацией, партнерскую позицию участников образова-

тельного процесса, партнерский стиль взаимодействия педагогов и учащихся;

– творческими, способствующими развитию креативности, гибкости, системности, критичности мышления.

2.3. Способы и средства тьюторского сопровождения

В процессе работы педагога-тьютора в каждой конкретной ситуации общепедагогическая технология тьюторского сопровождения дополняется разнообразными способами и средствами тьюторской деятельности.

В коллективной монографии «Профессия тьютор» «современные образовательные технологии, которые используются для тьюторского сопровождения обучающихся в процессе разработки и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности, называются открытыми» [Ковалева, 2012, с. 91]. Открытые образовательные технологии обладают следующими характеристиками:

– *«открытость» возрасту* – технологии, которые могут быть использованы для работы с тьюторантами любого возраста;

– *«открытость» учебному предмету*, то есть могут применяться на любом предметном содержании;

– *организационная «открытость»* – могут быть реализованы в любых организационных условиях (на уроке, дополнительном занятии, тренинге, воспитательном мероприятии, лабораторной работе, семинаре и т. д.).

Технологии, отличающиеся данными свойствами, дают тьютору очень широкие возможности при взаимодействии с его подопечным. Они имеют высокий потенциал для личностной активности субъектов, что позволяет, с одной стороны, избегать жесткого формирующего воздействия, а с другой стороны, выстраивать образовательный процесс в контексте сопровождения. К открытым образовательным технологиям относятся дебаты, развитие критического мышления через чтение и письмо, портфолио, проектная деятельность, кейс-обучение, образовательное путешествие, деловые и ролевые игры и др.

Однако в арсенале средств тьюторского сопровождения имеются и технологии, которые считаются собственно тьюторскими. Наиболее распространенной из них является технология

образовательного картирования, с применения которой, как правило, начинается построение индивидуальной образовательной программы тьютора и запуск его индивидуальной образовательной деятельности.

Образовательное картирование, или процесс создания карты, отражающей индивидуальную образовательную ситуацию, состоит из совокупности психологических и образовательных техник, помогающих тьютору осмыслить и объективировать свою субъективную реальность. Это способ понять самого себя, осознать то, что хочется на самом деле, так как в ходе работы над картой происходит осмысление индивидуальных образовательных интересов, потребностей и устремлений. Образовательная карта выступает своеобразным переходником между субъективным представлением об индивидуальной образовательной ситуации и ее объективным существованием. Процесс картирования обеспечивает тьютору при встрече с самим собой снятие различных психологических зажимов. Работа над картой не ставит перед обучающимся сложных, неудобных вопросов, не требует прямых, однозначных, а главное, социально ожидаемых ответов. При этом картирование позволяет высветить, проявить многие содержательно-смысловые аспекты, которые были скрыты, не схватывались сознанием тьютора.

Однако следует отметить, что не любое наглядное изображение является картой. Для того чтобы процесс картирования не превратился в художественное творчество, а конечный продукт не представлял собой просто рисунок, некую схему, чертеж или свободный набор символов, необходимо помнить об основных особенностях карт, которые отличают их от других видов изображений.

В статье «Личностно-ресурсное картирование как средство реализации идеи опосредствования» Т. М. Ковалева выделяет три существенные черты карты:

- 1) *«топику»* – различные объекты пространства;
- 2) *направленность или векторность* – возможность четкой ориентации в пространстве;
- 3) *масштаб* – соизмеримость изображаемых объектов при заданной системе обобщения» [Ковалева, 2011, с. 7].

В соответствии с данными характеристиками Т. М. Митрошина сформулировала основные правила построения образовательных карт [Ковалева, 2018].

Во-первых, образовательная карта должна отражать индивидуальный опыт ее автора.

Во-вторых, она должна иметь условную масштабность, выраженную в соотношении объектов, вынесенных на карту, по степени проявления, значимости, величине, влиянию, временной продолжительности и т. д. Условность масштаба образовательной карты связана с индивидуальностью ее создателя. Процесс работы над образовательной картой предполагает выработку собственной единицы масштабирования, отражающей соотношение объектов действительности с точки зрения восприятия, составляющего карту. Т. М. Митрошина подчеркивает, что это самый сложный компонент картирования, так как выбор единицы масштабирования – процесс предельно субъективный.

В-третьих, образовательная карта должна иметь систему собственных условных обозначений, которые фиксируются в легенде карты. Условные знаки – это своеобразный алфавит карты, выполняющий роль ключа для раскрытия ее содержания.

В-четвертых, образовательная карта должна отвечать правилу картографической генерализации. Именно это требование позволяет избежать превращения карты в случайный набор событий, фактов, явлений. В ходе картирования должен происходить отбор и обобщение представляемых на карте объектов по степени их значимости для отражения основного содержания. Приемы картографической генерализации включают в себя набор следующих процедур: первоначальное ранжирование объектов; исключение лишних, ненужных элементов; обобщение количественных и качественных признаков, сокращение и менее подробное представление на карте их различий; укрупнение интервалов шкал измерения; упрощение контуров, схематизация очертаний изображений.

В-пятых, образовательную карту необходимо правильно оформить. Карта должна иметь размещенное сверху название; систему условных обозначений, расположенных в специальной рамке; собственную цветовую гамму; смысловое, образное и стилистическое единство средств изображения.

Образовательное картирование – это деятельность, предполагающая высокую степень личной значимости и включенности. Она имеет значение только тогда, когда у субъекта картирования есть практическая задача, его собственная жизненно важная цель, ради которой запускается процесс картирования. Тьютор только сопровождает эту деятельность, помогает тьюторанту обустроить его собственное движение, его мыследеятельность. Картирует тот, кто определяет назначение этого действия, его цель и его смысл. Создание образовательной карты – это форма встречи с самим собой.

В связи с этим процесс картирования важнее и больше, чем его продукт – образовательная карта. Именно в ходе картирования разворачивается основная рефлексия, ради которой строится карта, происходит объективация внутренних размышлений, личностных смыслов, появляется больше определенности, четкости знания о себе. А карта лишь способ фиксации этих размышлений, предмет для обсуждения с тьютором своих интересов, устремлений, стратегий образовательного продвижения.

Для стимулирования образовательной рефлексии обучающегося тьютор может использовать следующий набор вопросов: «Сформулируйте цель своего образовательного движения в соответствии с Вашими образовательными интересами», «Какие элементы Вашей карты являются самыми важными для достижения этой цели?», «Как они помогут Вам в Вашем образовательном продвижении?», «В чем должен быть выражен результат достижения поставленной цели?», «Каково место ваших образовательных устремлений в ряду других интересов?». Рефлексивные вопросы к карте должны быть направлены на проблематизацию тьюторанта относительно его индивидуальной образовательной ситуации, актуализировать его образовательные запросы, проявлять проблемные зоны и обнаруживать возможные точки роста.

Для организации индивидуальной образовательной деятельности обучающегося и построения индивидуальной образовательной программы педагог-тьютор использует различные виды образовательного картирования: образовательная картография, событийно-ресурсное картирование, личностно-ресурсное картирование, интеллектуальное картирование и др. (см. табл. 15).

Таблица 15.

Виды образовательного картирования

Технология	Автор(ы)	Алгоритм реализации технологии
<p>Образовательная картография [Ковалева, 2018]</p>	<p>Т. М. Митрошина</p>	<p>Эта технология позволяет в форме деловой игры организовать коммуникацию относительно образовательного картирования любого количества участников. Она может реализовываться в двух моделях:</p> <p>1) создание индивидуальной образовательной карты в ходе взаимодействия с тьютором; 2) создание индивидуальной карты в формате групповой работы; 3) создание групповой образовательной карты.</p> <p><i>Этапы реализации технологии:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ввод в игру, знакомство с технологией. Ведущий представляет участникам цели и задачи создания образовательной карты, формулирует основные правила картирования. 2. Определение тематики картирования. Тема образовательной карты может задаваться ведущим как условие задачи или обсуждаться с участниками и формулироваться под наиболее актуальное содержание для конкретной аудитории. Это могут быть следующие темы: «Карта интересов», «Карта школьных традиций», «Карта любимых мест» и т. д. 3. Если тема картирования определяется участниками, то необходимо предусмотреть этап формирования тематических групп в соответствии с заявленными темами. 4. Мозговой штурм. При формате командной работы на данном этапе было бы хорошо распределить между участниками роли: аналитик, главный картограф (организатор командного взаимодействия), картограф-участник, секретарь, оформитель,

Технология	Автор(ы)	Алгоритм реализации технологии
		<p>эксперт и др. Этот этап направлен на поиск группой информации по выбранной теме. Чем больше участников вовлечено в процесс картирования, тем более сложной и информационно наполненной будет карта, так как каждый член команды является носителем определенного содержания.</p> <p>5. Выработка единицы масштабирования – поиск и выработка единицы масштаба своей образовательной карты.</p> <p>6. Картографическая генерализация отобранной информации. На этом этапе происходит систематизация, обобщение, упрощение картографируемых явлений: исключается все лишнее, незначительное; обобщаются количественные и качественные признаки; стираются несущественные различия, укрупняются интервалы шкалы измерения; определяется геометрия объектов и т. д.</p> <p>7. Разработка системы условных знаков, оформление легенды карты.</p> <p>8. Оформление карты.</p> <p>9. Презентация карт. Может быть организована как «Вернисаж карт», «Стеновая защита», индивидуальная презентация.</p> <p>10. Рефлексия групповая или индивидуальная – анализируется процесс создания карты; обсуждаются ресурсы использования данной технологии; что получилось отразить на карте, а что нет; фиксируются содержательно-смысловые приращения; обдумывается дальнейшее использование карты</p>
Событийно-ресурсное картирование [Довбыш, 2017]	С. Е. Довбыш	Данная технология является вариантом реализации биографического метода в образовании. Для построения образовательной карты здесь исполь-

Технология	Автор(ы)	Алгоритм реализации технологии
		<p>зуются объективные данные биографии обучающегося и его субъективные переживания в различных социокультурных ситуациях и средах. В результате тьюторант переосмысляет жизненный опыт, его значение, формирует базу своих персональных ресурсов. Вся эта работа создает условия для дальнейшего осмысленного построения индивидуальной образовательной программы.</p> <p>Этапы реализации технологии:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Автобиографический экскурс – ретроспективная рефлексия. <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Выделение фактов (эпизодов, событий) автобиографии в определенном содержательно-смысловом ключе. Например, образовательный аспект, дружеский, семейный и т. д. 1.2. Насыщение автобиографического «ландшафта»: выявление наиболее значимых событий и связанных с ними результатов личностного развития. 1.3. Создание событийной архитектуры. 1.4. Представление личной истории. 2. Инвентаризация ресурсов. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Анализ эффектов личностного развития по трем ресурсным векторам: культурно-предметному, социальному, антропологическому. 2.2. Работа в парах (тройках) на экспертизу ресурсов друг друга, обогащение ресурсного видения. 2.3. Условное выделение преобладающего типа ресурсов. 3. Авторский замысел – перспективная рефлексия. <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Обозначение на «ленте времени» ожидаемых событий, фактов, связанных содержательно-смысловым аспектом картирования (образовательным, дружеским, ком-

Технология	Автор(ы)	Алгоритм реализации технологии
		<p>муникативным и т. п.).</p> <p>3.2. Насыщение автобиографического «ландшафта»: определение значимых событий будущего и связанных с ними личностных новообразований.</p> <p>3.3. Фиксация и детализация требований, которые предъявляет к автору его замысел в соответствии с авторскими ценностями, устремлениями будущего.</p> <p>3.4. Работа в парах (тройках) на поиск альтернативных, не выявленных ресурсов.</p> <p>3.5. Определение центрального наиболее значимого события и написание личной истории</p>
<p>Личностно-ресурсное картирование [Ковалева, 2018]</p>	<p>Т. М. Ковалева, Ю. А. Изотова, Е. И. Кобыща, А. Ю. Шмаков</p>	<p>Технология «СоКРАТ» – Создание Карты Ресурсов Актуальной Траектории.</p> <p><i>Этапы реализации технологии:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Определение объекта картирования – участник выбирает идею (проектный замысел), с которой он готов работать, и фиксирует ее на отдельном листе. 2. Представление ведущим трех языков объективации смыслов – образ, метафора, знак. 3. Конкретизация объекта картирования. <p>3.1. Работа с образом – поиск участником ассоциативного образа, соответствующего идеи, замыслу; определение места этого образа по отношению к степени его реализации; фиксация размышлений по поводу на листе, где записана идея; обсуждение образов в парах.</p> <p>3.2. Работа с метафорой – выбор участником метафоры, которая ассоциируется с его идеей; обоснование выбора (письменно на листе или уст-</p>

Технология	Автор(ы)	Алгоритм реализации технологии
		<p>но в парах, тройках).</p> <p>3.3. Работа со знаком – используются 3 знака: треугольник, квадрат, круг. С помощью фигур и трех характеристик «динамика», «масштаб», «управленческая модель» осуществляется обдумывание и более детальная проработка проектного замысла.</p> <p>4. Работа со структурой карты – участники в парах прорабатывают «центр» будущей карты – ключевую идею, вокруг которой будет разворачиваться проект. Письменную фиксацию осуществляет партнер, которому представляется замысел.</p> <p>5. Дополнение центрального звена карты – индивидуальная работа участников по наращиванию ключевой идеи дополнительными знаками, символами. Далее фиксируются три направления ресурсного развития проекта: культурно-предметное, социальное, антропологическое.</p> <p>6. Коммуникативно-содержательный этап – проработка культурно-предметного, социального и антропологического векторов. Все участники делятся на три группы, которые перемещаются по трем станциям, где организуется детальное осмысление каждого направления ресурсного развития проектного замысла. На станциях тьюторы задают вопросы, которые запускают мыследеятельность участников. Ответы фиксируются в письменном виде на листе описания замысла. Для углубления размышлений участников используется ресурс групповой коммуникации. Тьютор организует дискуссию для расширения ресурсного видения, обогащения участниками друг друга. В результате этого этапа у каждого участника</p>

Технология	Автор(ы)	Алгоритм реализации технологии
		<p>должна появиться ресурсная карта его проекта.</p> <p>7. Маршрутизация и планирование – составление маршрута освоения ресурсов. Первоначально участники строят маршрут своего движения по освоению ресурсов, соединяя их ломаной линией. А затем эта линия выпрямляется в «ленту времени» – определяется точка в настоящем и точка завершения проекта, а далее, двигаясь от будущего к сегодняшнему дню, на каждом шаге участники даются ответ на вопрос: что нужно сделать на предшествующем этапе, чтобы реализовать задуманное.</p> <p>8. Рефлексия – участники высказывают свои размышления по итогам проделанной работы</p>
Интеллектуальное картирование	Тони Бьюзен	<p>Данный вид картирования направлен на обработку, анализ, интерпретацию, систематизацию и хранение информации, которая в дальнейшем может использоваться при определении замысла индивидуального проекта, планировании деятельности, выборе направления образовательного движения, принятии решений и т. д.</p> <p>Технология интеллектуального картирования опирается на построение интеллект-карт или ментальных карт. Акцент в данном виде работы с картой делается на сборе и систематизации ее основных элементов, их оформлении, расположении, субъективной иерархии и маркировке.</p> <p>Алгоритм составления интеллектуальной карты:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Разделение темы на ключевые аспекты (вопросы). 2. Сопоставление каждого аспекта с набором основных понятий. 3. Ранжирование понятий, установ-

Технология	Автор(ы)	Алгоритм реализации технологии
		ление горизонтальных и вертикальных связей. 4. Выбор структуры интеллектуальной карты («Фишбоун или Рыбий скелет», «Кластер», «Понятийная мозаика», «Концепт-карта»)

Анализ различных видов образовательного картирования раскрывает ресурс данной технологии для организации тьюторского сопровождения обучающихся при разработке и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности. Разнообразные образовательные карты выступают средствами объективации внутренней субъективной реальности тьюторов, на основе которых осуществляется их личностное самоопределение, выявляются потребности, возможности и дефициты, выстраиваются ценностно-смысловые взаимосвязи компонентов жизнедеятельности.

Как уже неоднократно подчеркивалось, наиболее значимым аспектом работы с любым видом образовательной карты является рефлексивное осмысление процесса и результата этой деятельности. Именно поэтому основной инструмент тьюторской деятельности – вопрос. В ходе образовательного картирования, проектирования ИОП и других ситуаций сопровождения тьютор и тьюторант задают друг другу вопросы, которые разворачивают размышления обучающегося относительно его образовательного движения. Вовремя и корректно сформулированные тьютором вопросы проблематизируют тьюторанта, запускают образовательную рефлексию и самоанализ, раздвигают границы его представлений о самом себе, стимулируют образовательную активность и самостоятельность [Ковалева, 2012].

Для осуществления тьюторского сопровождения необходимо специально организованное время и пространство. Особой формой обустройства взаимодействия тьютора и тьюторанта является тьюториал – индивидуальная или групповая консультация с педагогом-тьютором, которая предусмотрена в учебном расписании. Это не просто иной образовательный формат, отличающийся своими специфическими организационными характеристиками. Тьюториал – это место встречи тьюторанта с самим

собой, со своим собственным содержанием, личностными смыслами. Это форма работы, имеющая принципиально персонализированную фокусировку.

Индивидуальные тьюториалы представляют собой регулярные тьюторские консультации, которые проводятся в целях продвижения тьюторанта по основным направлениям развития его индивидуальной образовательной деятельности. В ходе индивидуальных тьюториалов реализуются следующие ключевые функции тьюторского сопровождения:

- «выявление, фиксация, проектирование и анализ образовательных целей, интересов, потребностей обучающегося;
- выявление ресурсов и построение ресурсной карты под образовательные запросы;
- сопровождение процесса разработки и реализации проектов и программ индивидуальной образовательной деятельности;
- организация рефлексии образовательных проб, событий, движения по индивидуальной образовательной программе;
- подбор адекватных способов преодоления учебных затруднений;
- поэтапное корректирование образовательных стратегий и индивидуальной образовательной программы» [Байбородова, 2020, с. 87].

Особые возможности для решения целей и задач тьюторского сопровождения открывают групповые тьюториалы. Это могут быть учебные тьюторские семинары для группы тьюторантов, объединенных одной проектной темой или близкими интересами; групповые рефлексивные тьюториалы, тьюторские часы и т. д. Формат группового тьюториала позволяет обучающимся при взаимодействии друг с другом соотносить различные точки зрения, высвечивать свои индивидуальные позиции, фиксировать личные образовательные продвижения, обнаруживать внутригрупповые ресурсы, создавать общее содержательно-смысловое поле, объединяться в проектные и исследовательские мини-группы [Ковалева, 2012]. Ю. А. Изотова в своей статье «Групповые тьюториалы как форма работы тьютора» подчеркивает, что в ходе группового тьюториала его участникам «важно «побиться» своим содержанием о других; опереться на смыслы, рождающиеся в чужом монологе или обсуждении; ...работать с личными границами

и менять «точку сборки» во взгляде на актуальный предмет». Одним из ключевых аспектов группового тьюториала должна стать такая ситуация включения в совместную деятельность, которая актуализирует потребность обучающегося быть услышанным и понятым. А для этого ему будет необходимо доработать свое содержание, детализировать и конкретизировать мысли, попробовать упаковать их в новую форму, предложить иной способ подачи себя [Изотова, 2012].

Еще один важный аспект и группового, и индивидуального тьюториала – это удержание тьюторской позиции тьютором и принятие тьюторантом на себя роли активного деятеля, того, кто определяет сценарий встречи, ее ход и границы взаимодействия. Если тьютор начинает «решать проблему» тьюторанта, хочет ему помочь, или двигается точно по намеченному плану проведения тьюториала, то это явные признаки выхода из тьюторской позиции. «Тьюториал – это пространство игры тьюторанта, а, следовательно, основная активность здесь принадлежит именно ему» [Изотова, 2012, с. 27]. Тьютор лишь поддерживает эту активность, стимулирует ее, задавая новые векторы для размышлений и содержательно-смысловых продвижений.

2.4. Методика разработки программ педагогического сопровождения

Педагогическое сопровождение ДПП школьников – целенаправленный процесс, требующий взаимодействия всех субъектов, участвующих в этом процессе. Для того чтобы скоординировать действия всех участников ДПП, сделать их осмысленными и упорядоченными, необходимо разработать соответствующую программу.

Программы педагогического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки реализуются на различных **уровнях:**

– *уровень образовательной организации* (в разработке данной программы принимают участие все субъекты ДПП – администрация, все педагогические работники, дети, родители; общую координацию деятельности по разработке программы осуществляет куратор ДПП или заместитель директора;

– *уровень класса, группы, детского объединения* (разработка программы данного уровня осуществляется педагогом, тьютором – руководителем объединения, с обязательным привлечением детей и родителей);

– *уровень отдельного ребенка* (разработка программ индивидуальной образовательной деятельности осуществляется педагогом, тьютором совместно с родителями и ребенком в ходе продумывания наиболее эффективных путей и средств развития педагогически важных качеств, способностей и социально-профессионального самоопределения учащегося).

Все уровни ДПП школьников тесно взаимосвязаны, что необходимо учитывать при разработке любой программы. Независимо от уровня разработки и реализации программ педагогического сопровождение ДПП школьников, основной их **целью** является оказание комплексной помощи и поддержки в развитии способностей каждого ребенка, его индивидуальности, субъектности, в профессиональном выборе.

Необходимость разработки такой программы, с одной стороны, обусловлена требованиями современных нормативных документов, концепциями воспитания и обучения, подчеркивающих необходимость индивидуализации, а с другой – связана с потребностями детей и родителей в составлении программ индивидуального образовательного развития школьников.

Наиболее важными аспектами, которые отражены в программе и обеспечивают эффективность педагогического сопровождения детей, являются:

– получение полной, исчерпывающей информации о ребенке и других участниках образовательного процесса (индивидуальных особенностях, уровне развития творческих способностей, социальном статусе, профессиональной направленности и т. п.);

– овладение различными видами анализа, позволяющими качественно обработать информацию и использовать ее в соответствии с целями и принципами педагогического сопровождения;

– подбор эффективных технологий, форм и методов организации деятельности в конкретном детском объединении;

– раскрытие и эффективная реализация творческого потенциала каждого ребенка, создание условий для формирования

профессиональных интересов, развития мотивации профессионального самоопределения;

- привлечение родителей к решению проблем ребенка в его допрофессиональной подготовке, оказанию помощи в сложных, противоречивых ситуациях;

- мониторинг ДПП, результатов и организации образовательной деятельности обучающихся и в целом организации.

Логика разработки программы педагогического сопровождения детей в процессе допрофессиональной педагогической подготовки может быть представлена следующими этапами.

Этап 1. Изучение социального заказа на осуществление педагогического сопровождения школьников в процессе ДПП.

В процессе реализации данного этапа необходимо, с одной стороны, добиться понимания потребностей в педагогическом сопровождении обучающихся, а с другой – оценить их готовность к процессу ДПП. Главными заказчиками на педагогическое сопровождение являются дети, их родителей. Также важно учитывать потребности педагогов, образовательной организации, социального окружения, конкретного объединения. Изучить запросы субъектов ДПП возможно только в ходе специально организованного взаимодействия. В целом основными способами изучения социального заказа могут быть:

- анализ содержания нормативно-правовых документов, определяющих работу психолого-педагогических классов, групп, в целом допрофессиональную подготовку школьников, деятельность образовательной организации;

- опросы, анкетирование субъектов ДПП, беседы с обучающимися, родителями, педагогами;

- изучение особенностей, возможностей социального окружения образовательной организации;

- исследование потребностей региона в педагогических кадрах, ресурсах, запроса на специалистов в сфере образования.

Этап 2. Целеполагание.

Реализация проектируемой программы зависит от многих условий, но прежде всего от определения целей, их соответствия потребностям обучающихся, образовательной организации, системе подготовки педагогических кадров. Результатом целеполагания является система целей и задач ДПП. Ориентирами для

проектирования целей и задач педагогического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки могут служить следующие требования:

- учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, их профессиональных интересов и планов, возможностей и значения видов деятельности и форм взаимодействия для определения целей и задач ДПП;

- признание решающей роли ценностных смыслов и ориентиров при определении содержания ДПП, способов организации образовательной и социально-педагогической деятельности, взаимодействия субъектов ДПП в достижении целей личностного, социального и предпрофессионального развития обучающихся;

- интеграция образовательных и социальных ресурсов, усилий педагогов и специалистов общего и дополнительного образования;

- разнообразие организационных форм, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия школьников со сверстниками, старшими и младшими учениками, взрослыми;

- гарантированность достижения планируемых результатов освоения программ допрофессиональной педагогической подготовки, организации социально-педагогической деятельности, что создает основу для формирования универсальных педагогических компетенций.

Этап 3. Разработка содержания программы.

Содержание программы определяется целями деятельности и планируемыми результатами, обеспечивается через интеграцию различных ее направлений и видов деятельности. Поэтому на данном этапе важно выделить те направления деятельности, которые являются приоритетными, необходимыми в процессе педагогического сопровождения обучающихся и предусматривают решение актуальных проблем школьника с точки зрения намеченных целей, задач и планируемых результатов:

- 1) диагностика, включающая изучение особенностей мотивационной сферы, особенностей поведения и общения, особенностей системы отношений к миру и самому себе, развития сфер индивидуальности, сформированности профессиональных интересов и склонностей, творческих способностей и склонностей к

социально-педагогической деятельности, универсальных педагогических компетенций;

2) консультирование по проблемам образования, социально-педагогической деятельности, профессионального самоопределения;

3) профилактика возможных трудностей и проблем профессионального самоопределения;

4) развивающая работа по формированию готовности к сознательному выбору педагогической профессии и формированию важнейших личностных и профессиональных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности;

5) коррекционная работа по компенсации выявленных дефицитов в сформированности профессионально важных качеств, универсальных педагогических компетенций;

6) экспертная деятельность, включающая оценку эффективности ДПП, достижений и проблем в развитии школьников, определение задач в ДПП и образовательной деятельности обучающихся, основных путей их решения.

Необходимо отметить, что все заявленные направления деятельности разрабатываются для всех субъектов сопровождения ДПП школьников, каждый субъект определяет свой план действий по направлениям программы. Содержание деятельности субъектов определяется с учетом возраста, интересов, образовательных и профессиональных планов детей, возможностей субъектов ДПП и образовательной организации, а также запросов и ожиданий всех участников процесса.

Этап 4. Разработка педагогических средств (форм, методов, технологий) педагогического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Данный этап связан с разработкой форм организации как самой системы сопровождения ДПП в широком смысле, так и форм организации образовательной и социально-педагогической деятельности школьников.

Утверждение парадигмы развивающего, субъектно-ориентированного, индивидуально-ориентированного и личностно-ориентированного образования, задачи ДПП, подготовки педагогических кадров требуют использования соответствующих педагогических средств, диалоговых, рефлексивных, коммуника-

тивных технологий и форм педагогического сопровождения, соответствующих нравственным установкам и гуманистическим ценностям. Педагогика и психология имеют в своем арсенале большое количество таких форм, методов организации деятельности, большинство из которых могут быть использованы в процессе педагогического сопровождения ДПП: тренинги, упражнения, консультации, мастер-классы, беседы с элементами практикума, сюжетно-ролевые игры, дискуссии, «круглые столы» и т. п. Поскольку процесс педагогического сопровождения ДПП школьников предполагает комплексное воздействие на различные сферы личности, то в процессе отбора и разработки форм и методов педагогического сопровождения необходимо, в первую очередь, опираться на педагогические средства развития индивидуальности ребенка. Подробно эти педагогические средства рассмотрены в разделе 2.1, а также для развития субъектности предлагаются технологии в разделе 2.2 данной монографии. Третья глава также посвящена средствам педагогического сопровождения ДПП, эффективность которых подтверждена практикой.

Условиями успешного отбора педагогических средств при разработке программы педагогического сопровождения ДПП являются:

- ориентация на цели, задачи, результаты, нравственные ориентиры и ценности ДПП школьников;
- соответствие выбираемых педагогических средств функциям и принципам педагогического сопровождения ДПП;
- учет возраста, индивидуальных особенностей, профессиональных интересов и планов субъектов сопровождения;
- участие в отборе форм, методов, технологий сопровождения всех субъектов ДПП;
- обеспечение партнерского взаимодействия субъектов ДПП в процессе отбора педагогических средств;
- оптимальное сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм деятельности субъектов при составлении программы педагогического сопровождения.

Этап 5. Разработка системы обеспечения реализации программы педагогического сопровождения ДПП.

Система обеспечения программы педагогического сопровождения ДПП школьников включает в себя научно-

методические, учебно-методические, информационные и материально-технические и социальные ресурсы.

Научно-методическое обеспечение предусматривает подготовку субъектов ДПП к педагогическому сопровождению школьников, включение специалистов в инновационный поиск, освоение педагогами, учителями, тьюторами современных идей педагогического и тьюторского сопровождения школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки.

Методические ресурсы, с одной стороны, должны обеспечить эффективную деятельность педагогических работников, включая наличие необходимых нормативных документов для осуществления деятельности, методические пособия и разработки, которые будут использоваться в ходе педагогического сопровождения, необходимый диагностический инструментарий, а также непосредственно программу педагогического сопровождения и индивидуальные программы ДПП детей. Необходимо также продумать систему методического обеспечения деятельности детей и родителей в процессе педагогического сопровождения, это могут быть специально подобранные методические пособия, памятки, инструкции, планы, художественная литература и др. Важно, чтобы в процессе создания системы методического обеспечения программы принимали участие не только педагогические работники, но и другие субъекты ДПП.

Информационное обеспечение. При разработке программы педагогического сопровождения ДПП также необходимо предусмотреть наличие доступа всех субъектов сопровождения к электронным образовательным ресурсам и интернет-ресурсам.

Материально-технические ресурсы. В процессе разработки соответствующей программы необходимо предусмотреть создание соответствующей образовательной среды в образовательной организации: оформление кабинетов, комфортные бытовые условия, эстетика окружающего пространства, качественно оформленные раздаточные материалы для отдельных занятий, – все это будет способствовать эффективной реализации программы педагогического сопровождения.

Этап 6. Разработка системы отслеживания результатов допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Изучение результатов и эффективности педагогической деятельности (в том числе и деятельности, связанной с процессом педагогического сопровождения) выполняет аналитическую, контрольно-корректирующую и прогностическую функции. При этом решается ряд задач:

а) диагностика особенностей субъектов сопровождения (развития мотивационной сферы, интересов, потребностей, универсальных педагогических компетенций и т. п.);

б) определение изменений, происшедших с субъектами ДПП в ходе реализации программы педагогического сопровождения;

в) изучение влияния различных условий и средств на результаты ДПП школьников, определение эффективности и педагогической целесообразности используемых средств;

г) выявление возможностей развития и корректировки педагогического сопровождения допрофессиональной педагогической подготовки школьников.

Отслеживание результативности педагогического сопровождения осуществляется постоянно, если речь идет о педагогическом наблюдении за поведением субъектов деятельности или использовании методик оценивания на каждом занятии или мероприятии, но также необходимо периодически осуществлять специально организованные «срезовые» исследования. Например, проводится тестирование детей, анкетный опрос педагогов и родителей или создаются специальные педагогические ситуации через определенные промежутки времени. В этой связи можно говорить о текущих, периодических, итоговых, отдаленных по времени результатах. Целесообразно учитывать и анализировать информацию, полученную не только в разные периоды, но и различными методами. Организация мониторинга ДПП школьников изложена в ряде пособий [Мониторинг допрофессиональной ... , 2021].

В следующей главе представлены опыт, программы, педагогические средства сопровождения школьников в процессе допрофессиональной педагогической подготовки.

ГЛАВА 3. ПРАКТИКИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

3.1. Создание условий для профессионального самоопределения школьников средствами тьюторского сопровождения

Готовность к профессиональному самоопределению, с одной стороны, формируется стихийно, под влиянием социальных условий среды, в которой протекает жизнедеятельность школьника, а с другой стороны, целенаправленно в процессе специально организованной педагогической деятельности, в которую вовлекается обучающийся.

Традиционно фокус внимания педагогов в данной работе направлен на профориентацию и профессиональный выбор, в то время как нам представляется целесообразным начинать с личностно-профессиональной самоидентификации обучающихся. Если у ребенка не сформировано понимание своих приоритетов, ценностно-смысловых ориентиров и их видение в дальнейших жизненных перспективах, то и осознанного выбора профессии произойти не может. Следовательно, для профессионального самоопределения важно не только знакомство с миром профессий, осуществление профессиональных проб, но и осознание своих личных интересов в профессиональном пространстве, мировоззренческих позиций, смысловых установок и связанных с ними жизненно-профессиональных стратегий. В связи с этим наиболее эффективным, на наш взгляд, представляется организация работы по профессиональному самоопределению школьников на основе технологии тьюторского сопровождения.

В качестве базового принципа построения профориентационной работы со школьниками в период предпрофильного обучения на основе технологии тьюторского сопровождения должно выступать создание условий для такого образовательного движения обучающихся, которое будет строиться на постоянном рефлексивном соотношении достижений настоящего и прошлого с интересами и устремлениями в будущее [Ковалева, 2012].

Ключевая идея здесь заключается в том, чтобы, погружаясь в разнообразные образовательные события и приобретая новый опыт, обучающиеся должны регулярно оказываться в ситуации образовательной рефлексии с целью осознания самих себя, своего индивидуального образовательного движения, своих личностных смыслов, мотивов и потребностей, жизненно-профессиональных устремлений.

Для этого педагог-тьютор на этапе профессионального самоопределения школьников и выбора ими профиля обучения в старших классах проектирует и реализует в общем образовательном процессе систему мероприятий, последовательно обеспечивающих решение вышеобозначенных задач. Это может быть комплексный проект, который разворачивается в течение учебного года, цикл взаимосвязанных образовательных интенсивов, учебно-тренировочных сессий, или серия отдельных образовательных событий, посвященных определенным аспектам профориентационной работы.

В этой деятельности, которая имеет принципиально иной ценностно-смысловой фокус, самое главное – это смещение акцентов с конкретного предметно-содержательного наполнения мероприятия на рефлексию получаемого в нем опыта.

В связи с этим обязательным компонентом профориентационной работы должны быть *рефлексивные тьюториалы*, которые проводятся или как часть образовательного события, или как самостоятельное мероприятие.

Для разворачивания мыследеятельности обучающихся и запуска рефлексивных процессов могут использоваться разнообразные педагогические средства. При этом педагогом-тьютором подбирает или разрабатывает такие инструменты, которые позволяют в процессе анализа максимально акцентировать внимание не на характеристиках события, а на состоянии самих обучающихся, переживаемых ими эмоциях, образовательных приращениях и дефицитах, осознании себя и своего места в происходящем.

На рефлексивном тьюториале работа может быть организована по-разному. Например, в завершении цикла образовательных событий тьютор может предложить обучающимся в форме

индивидуальной письменной работы или в виде групповой беседы ответить на ряд вопросов о прошедшем мероприятии.

В ситуации индивидуальной работы тьютор последовательно зачитывает вопросы, на которые школьники дают развернутые письменные ответы. При этом он проговаривает важные смысловые нюансы и задает фокусировку для углубления размышлений обучающихся. Результаты этой работы могут стать предметом для последующего обсуждения на индивидуальных тьюторских консультациях.

Для формулировки вопросов можно использовать методику незаконченных предложений. Приведем некоторые примеры:

1. От сегодняшнего события я ожидал...
2. В сегодняшнем дне особенно мне хочется отметить...
3. В образовательных мероприятиях по профориентации для меня имело значение...
4. Мне хочется вернуться еще раз...
5. Я бы хотел узнать больше о...
6. Чтобы применить новые знания, мне необходимо...
7. Я бы хотел еще подумать...
8. Теперь я могу...
9. После завершения образовательного события мне захотелось...
10. Сегодня мне не хватило...

Также рефлексивную деятельность можно развернуть в форме обмена мнениями на групповом тьюториале. В этом случае работа будет выстраиваться как дискуссионная площадка. Тьютору необходимо подбирать такие вопросы, которые каждому обучающемуся позволят выявить свои собственные смыслы.

1. Какое мероприятие стало ключевым для осмысления профессиональных интересов? С чем это связано?

2. Какое образовательное событие оставило самое яркое впечатление и почему?

3. Что ты считаешь наиболее значимым для твоего дальнейшего образовательного продвижения? Что тебе помогает развиваться?

4. В чем ты видишь для себя ценность образования?

5. Какие направления образовательной деятельности ты считаешь для себя наиболее перспективными с точки зрения твоих жизненно-профессиональных устремлений?

6. Какие открытия ты сделал в самом себе?

7. Какие новые знания, умения, навыки ты приобрел на мероприятиях по профориентации?

8. Что в образовательном интенсиве было самым интересным (неожиданным, непонятным, трудным)?

Образовательные события, которые организует тьютор в рамках профориентационной работы, могут иметь самое разнообразное содержательно-смысловое наполнение. Это могут быть мастер-классы от профессионалов; образовательные экскурсии в различные профессиональные среды, позволяющие школьникам формировать систему объективных представлений об определенных профессиях и расширяющие границы их личных профессиональных ориентаций; учебно-тренировочные сессии, направленные на объективацию обучающимися своих жизненно-профессиональных устремлений, личностных особенностей, ценностно-смысловых приоритетов и мн. др. Рассмотрим отдельные примеры образовательных событий, организованных в логике тьюторского сопровождения в целях содействия личностно-профессиональному самоопределению школьников.

Групповой учебный тьюториал по проектированию образа будущего

Цель: формирование у обучающихся навыков целеполагания и проектирования траекторий личностно-профессионального развития.

Материально-техническое обеспечение: бумага А4, бумага А3, цветные ручки, цветные карандаши, текстовыделители, проектор и экран или электронная доска.

Дидактический материал: раздаточный материал «Требования к SMART-цели».

Продолжительность тьюториала: 120 минут.

I. Организационный момент: приветствие участников тьюториала, мотивационная установка на совместную деятельность.

II. Упражнение «Образ моего будущего».

Обучающимся предлагается представить образ своего будущего и описать его в нескольких временных проекциях: через 10 лет, через 5 лет, через год. Описание должно быть максимально детализированным. Сначала тьютор просит школьников закрыть глаза и просто пометчать. С помощью цепочки вопросов он задает фокус размышлений и общую логику для построения описания. А затем участники пишут свои эссе о будущем.

Проекция 1: какой будет моя жизнь через 10 лет? Смысловые вопросы: «Где ты живешь? Опиши это место. Что тебя окружает? Кто ты, чем занимаешься? Что ты делаешь каждый день? Как ты относишься к своей профессиональной деятельности, какие чувства она у тебя вызывает? С какими людьми ты вместе живешь, работаешь, проводишь свободное время?»

Проекция 2: какой будет моя жизнь через 5 лет? Смысловые вопросы: «Что происходит в твоей жизни через 5 лет, чтобы через 10 лет твоя жизнь была такой, как ты ее описал? Что именно и как ты делаешь в это время?»

Проекция 3: что нужно сделать, чего достичь уже через 1 год, чтобы через 5 лет случилось все запланированное?

Проекция 4: что нужно сделать уже завтра в качестве первого шага на пути к своей мечте?

III. Постановка цели ближайшего развития.

Диалог тьютора с обучающимися о том, что нужно делать, чтобы наши желания реализовывались, в чем разница между мечтами, желаниями и целями, как направить свою активность на преобразование действительности и достижение желаемых результатов, умеем ли мы правильно формулировать свои цели.

Постановка задачи: «Сформулируйте и запишите цель своего образовательного развития на ближайший год, исходя из описания образа своего будущего и тех шагов, которые необходимо выполнить для достижения задуманного».

IV. Знакомство с методикой постановки SMART-цели.

На экране представлена презентация по теме «SMART-цели», участникам тьюториала предлагается раздаточный материал «Требования к SMART-цели».

Цель должна быть

S – конкретной (простой и понятной, объясняющей, что именно необходимо достичь);

M – измеримой (точно показывать, что я должен получить в итоге и в чем будет измеряться результат);

A – достижимой (быть мне по силам, соответствовать моим возможностям, согласовываться с другими моими целями);

R – реалистичной, актуальной (важной и ценной для меня);

T – определенной во времени (иметь конкретный срок выполнения).

Постановка задачи: «Оцените сформулированную вами цель ближайшего развития по методике «SMART».

V. Работа в парах по обмену опытом эффективного целеполагания.

Постановка задачи: «Объединитесь в пары и проведите экспертную оценку целей друг друга с точки зрения их соответствия SMART-цели. По завершении этой работы каждый поделитесь имеющимся у вас опытом постановки и достижения целей. Для построения высказывания используйте вопросы, предложенные Вам на экране».

Вопросы для беседы о целях:

1. Каковы твои краткосрочные и долгосрочные цели?
2. Как тебе удастся поддерживать равновесие между делами, которые должны быть выполнены сегодня, и делами, которые должны быть выполнены через неделю, месяц, другой более длительный срок?
3. В какой ситуации и почему ты чувствуешь себя более комфортно: когда перед тобой стоит несколько целей одновременно или ты предпочитаешь сосредотачивать внимание на чем-то одном, главном?
4. Какая была самая большая и серьезная цель, которую ты достиг? Как тебе это удалось?
5. Как ты решал, какие шаги предпринять, чтобы добиться цели? Как отслеживал эти шаги?
6. Что ты можешь, исходя из своего опыта, посоветовать другим относительно постановки целей и работы над их достижением?

VI. Построение карты своего будущего.

Система постановки задач:

1. На листе А3 визуализируйте вашу цель ближайшего развития. Для этого представьте результат достигнутой цели в виде конкретного наглядного образа и нарисуйте его.

2. Сформулируйте, какие промежуточные (большие и маленькие) цели должны быть реализованы на пути к главной цели. Представьте и изобразите их в виде конкретных пунктов на местности.

3. Придумайте и напишите названия «пунктов-целей».

4. Нарисуйте улицы, дороги, тропы, по которым вы будете идти к каждому пункту. Как Вы будете добираться до своих целей – самым коротким или обходным путем? Какие местности Вам придется пересечь на своем пути: цветущие луга, плодородные земли, пустыни или чащобы? Какие препятствия Вам потребуется преодолевать? На какую помощь Вы можете рассчитывать? Вы будете прокладывать свою дорогу в одиночестве или с кем-то вместе? Откуда Вы будете черпать силы для того, чтобы преодолеть все трудности и достичь желаемого результата?

5. Сформулируйте и запишите свои конкретные действия по достижению поставленной цели.

6. Систематизируйте ресурсы, которые Вы будете использовать для достижения цели по следующим группам «Мои личные качества, знания, умения», «Люди», «События», «Места», «Информационные источники». Дополните предложенный перечень своими группами ресурсов, если у Вас возникла такая необходимость.

7. Опишите, когда, как и для чего вы будете использовать эти ресурсы.

VII. Завершающая часть: образовательная рефлексия по результатам учебного тьюториала.

Итоговая смысловая сборка осуществляется в форме диалога с обучающимися через систему проблематизирующих вопросов и на основе выводов, к которым приходят сами школьники.

Сценарий проектной сессии по разработке индивидуальных проектов в сфере личностно-профессиональных интересов

День первый

I. Групповой тьюториал «Проект – это...».

Цель: введение школьников в культуру проектной деятельности.

Все участники проектной сессии с помощью цветных жетонов делятся на несколько рабочих групп, в которых они последовательно выполняют задания тьюториала. Группы располагаются за отдельно стоящими столами.

1. Составление списка характеристик проекта. Участники на листе А3 (А4) записывают предложения своей группы «Проект – это...» (10 минут).

2. Определение того, что НЕ является проектом. Для этого на листе А3 (А4) школьники пишут «Проектом не является...» (10 минут).

3. Просмотр видеоматериалов по теме «Проект – шаг развития» (5 минут).

4. Анализ наработок группы. Обучающиеся сопоставляют выделенные ими характеристики проекта с информацией, полученной из видеосюжета (10 минут).

5. Представление результатов групповой работы. По ходу выступлений школьников составляются два общих списка «Проект – это...» и «Проектом не является» (30 минут).

II. Маршрутная игра «Типы проектов».

Все участники делятся на три группы для передвижения по трем станциям: «Инженерный проект», «Исследовательский проект», «Творческий проект». На каждой станции школьники знакомятся с определенным типом проектной деятельности. В ходе выполнения разнообразных заданий они осваивают специфику и характерные особенности того или иного типа проекта. Например, это может быть создание фотоколлажа ключевых событий дня на станции «Творческий проект»; выполнение разнообразных упражнений из серии ТРИЗ, требующих поиска нестандартного решения, на станции «Инженерный проект»; анализ проблемной ситуации на основе выделения зон знания и незнания и выдвижение гипотез проектных решений на станции

«Исследовательский проект». Продолжительность работы на каждой станции – 90 минут.

III. Оценка навыков проектной деятельности, выявленные личностных ресурсов и дефицитов.

1. Составление в группах перечня умений, необходимых для выполнения проекта.

2. Представление групповых наработок и формирование общего списка «Умения и навыки, необходимые для выполнения проекта».

3. На основе составленного списка умений и навыков проектной деятельности осуществление школьниками самоанализа по следующей схеме:

<i>Умею</i>	<i>Надо научиться</i>	<i>Как и в чем мне это поможет</i>

IV. Итоговая рефлексия дня.

День второй

I. Игра-вертушка «Рождение проектного замысла».

Этап 1. Участники проектной сессии делятся на три группы, которые последовательно перемещаются по трем станциям: «Мои интересы», «Анализ жизненных проблем», «Анализ траекторий будущего». На станциях школьники с помощью различных упражнений анализируют три аспекта своей жизнедеятельности: 1) сферу личных интересов, увлечений; 2) проблемное поле своего жизненного пространства; 3) мечты, устремления в будущее. Продолжительность работы на каждой станции составляет 40 минут.

Станция «Мои интересы»

1. Участникам предлагается письменно ответить на следующие вопросы:

- ✓ Чем тебе нравится заниматься в свободное время?
- ✓ Какие ТВ-программы тебя больше всего привлекают?
- ✓ О чем ты любишь читать?
- ✓ Какая музыка тебе нравится?
- ✓ Какие кружки, секции, дополнительные занятия ты посещаешь с удовольствием?

- ✓ Какие учебные предметы тебе особенно интересны?
 - ✓ Какие сайты в Интернете ты наиболее активно посещаешь? С какой целью ты это делаешь?
 - ✓ В каких школьных мероприятиях ты с удовольствием принимаешь участие?
 - ✓ Как ты любишь проводить время с семьей?
 - ✓ Чем тебе нравится заниматься вместе с друзьями?
2. На основе ответов на вопросы обучающимся необходимо распределить свои интересы по трем группам: «дела для отдыха», «дела для саморазвития», «дела для общения».

Станция «Анализ жизненных проблем»

На данной станции обучающиеся анализируют проблемы, которые у них возникают в следующих сферах жизнедеятельности: «Я», «Семья», «Школа», «Увлечения, досуг», «Дополнительные занятия», «Друзья».

Станция «Анализ траекторий будущего»

Здесь разворачивается работа с мечтами, на основе анализа которых школьники формулируют привлекательные для них траектории будущего: желания, устремления, которые они хотели бы реализовать.

Этап 2. Групповая работа по выработке и оценке проектных идей (30 минут).

1. На основе анализа личных интересов, жизненных проблем и устремлений будущего обучающиеся формулируют интересные для них проектные идеи и записывают их на специальном бланке.

2. Участники оценивают каждую идею по 10-балльной шкале (1 – минимальное проявление признака; 10 – максимальное проявление признака) по двум критериям: 1) привлекательность идеи, личная значимость; 2) реализуемость идеи.

3. По итогам оценивания проектных идей школьники строят график, откладывая на оси X значения по критерию «привлекательность идеи, личная значимость», а на оси Y – «реализуемость идеи».

4. С помощью графика определяются наиболее продуктивные и жизнеспособные идеи. Они размещаются в правом верх-

нем квадрате (максимальная привлекательность и реализуемость идеи). Из них выбирается одна для разработки проектного замысла самостоятельной образовательной пробы.

II. Групповой тьюториал «Мой образовательный проект».

Этап 1. Игра-вертушка «Мой проектный замысел» (90 минут). Участники делятся на три рабочие группы, которые последовательно перемещаются по трем станциям.

Станция 1. Описание проектного замысла.

Обучающиеся должны описать идею своей самостоятельной образовательной пробы по заданному шаблону «Мой образовательный проект».

1. Опиши свой проектный замысел. Что ты хочешь сделать?
2. В ответ на какую проблему (жизненную задачу) возникает твоя проектная идея?
3. Почему для тебя важно решить данную проблему?
4. С какими личными интересами, устремлениями связан твой проектный замысел?
5. Как изменится твоя жизнь после выполнения проекта?
6. Опиши результат, который ты хочешь получить в итоге реализации проекта?
7. Как ты поймешь, что результат(ы) достигнуты? Опиши критерии достижения результатов.
8. Что и как ты будешь делать, чтобы достичь результатов проекта?
9. Чему ты хочешь научиться, выполняя свой проект?
10. В чем ты испытываешь затруднения при выполнении проекта? Для решения каких задач тебе нужна помощь других людей?

Станция 2. Постановка вопросов к проектам.

Школьники перемещаются по кругу с одной станции на другую, где знакомятся с проектными замыслами своих товарищей из другой группы. В процессе изучения проектных идей они формулируют возникающие у них вопросы, которые записывают на отдельном бланке, прикрепленном к листу описания проекта.

Станция 3. Предложения по реализации проектов.

Обучающиеся опять перемещаются по кругу на следующую станцию. Здесь они знакомятся с проектными замыслами и во-

просами к ним новой группы. В ходе этой работы они формулируют свои предложения по реализации проектных идей и выполнению конкретных действий.

Этап 2. Сбор корзины идей по реализации проектного замысла (30 минут).

Участники возвращаются на станции, где они начинали свою работу. На данном этапе каждый школьник получает к описанию своего проекта список вопросов и предложений, которые необходимо систематизировать по следующей схеме: «Идеи, решения», «Инструменты, способы работы», «Эмоции», «То, что требует дополнительного размышления».

III. Итоговая рефлексия дня.

День третий

I. Игра «Проектное бюро».

1. Описание проектного замысла по схеме, включающей следующие разделы: «Тема проекта», «Вид проекта», «Продуктовый результат», «Образовательный результат», «Проектная команда», «Целевая аудитория», «Ресурсы», «Риски», «Решения».

2. Школьники объединяются в группы со схожими направлениями или видами проектов, где представляют друг другу и обсуждают свои проектные идеи. Для фиксации мыслей, возникающих в процессе представления проектных замыслов, используется следующий шаблон:

«?»	«+»	«-»
Все, что вызывает вопросы, непонимание	Все, с чем полностью согласен, разделяю позицию	Все, что вызывает сомнение

II. Планирование проектной деятельности.

Обучающиеся составляют план реализации своих проектных замыслов. Для этого они оформляют таблицу со следующими разделами: «Что буду делать», «Как буду делать», «Когда буду делать».

IV. Итоговая рефлексия дня. Подведение итогов проектной сессии.

3.2. Педагогическое сопровождение проектирования индивидуальной деятельности школьницы в процессе допрофессиональной педагогической подготовки

Подробно рекомендации по организации процесса проектирования ДПП рассмотрены в пособии «Проектирование допрофессиональной педагогической подготовки школьников в образовательной организации» [Байбородова, 2022]. В нем индивидуальная образовательная деятельность школьников рассматривается как объект педагогического проектирования в процессе их допрофессиональной педагогической подготовки.

Педагогическое сопровождение школьников, участвующих в ДПП, нацелено на то, чтобы обучающиеся осознали важность проектирования своей индивидуальной деятельности, у них появилось желание строить свое образование, допрофессиональную подготовку «от себя», ориентируясь на свои потребности. Значительная часть родителей также заинтересована в том, чтобы учитывались возможности ребенка, его личные и профессиональные планы. В этом случае многие родители становятся активными союзниками педагогов, изменяется их отношение к образовательной организации и педагогам. Родители проявляют готовность к различным формам взаимодействия с педагогами и специалистами, активно включаются в обсуждение проблем ДПП.

Особенно важно взаимодействие всех субъектов ДПП в процессе разработки проектов развития ребенка. Школьникам и их родителям могут быть предложены различные проекты, которые будут удовлетворять их либо ближайшие намерения, цели, потребности, либо перспективные планы [Байбородова, 2022]. На конкретном примере представим практику педагогического сопровождения индивидуальной образовательной деятельности школьницы в процессе допрофессиональной педагогической подготовки.

В Великосельской средней школе Гаврилов-Ямского района Ярославской области в школе не было педагогического класса, но ежегодно выявляются обучающиеся, которые проявляют интерес к профессии учителя, целенаправленно проходят допрофессиональную педагогическую подготовку и поступают в педагогический колледж или в Ярославский государственный педа-

гогический университет, а затем возвращаются в школу в качестве педагогов. В настоящее время в школе работают десятки педагогов-выпускников.

С 2004 г. в этой образовательной организации старшеклассники обучаются по индивидуальным планам и программам, что позволяет учесть образовательные и профессиональные интересы обучающихся и осуществлять педагогическое сопровождение их индивидуальной образовательной деятельности с учетом запроса детей и их родителей. Для этого используются возможности учебного процесса, внеурочной деятельности, дополнительного образования. В школе функцию сопровождения выполняют тьюторы, классные руководители, учителя.

На примере конкретной ученицы МОУ Великосельской СШ покажем, как осуществлялось педагогическое сопровождение обучающейся во внеучебной деятельности в течение нескольких лет.

Девочка пришла в школу в 8 классе в связи с переездом родителей. Поскольку тьюторское сопровождение начинается с запроса, то он, на самом деле, поступил, но не от родителей, а от классного руководителя с целью обратить внимание на ученицу, у которой явно проявляются педагогические способности. Девочка с удовольствием общается с младшими школьниками, они к ней прислушиваются, приглашают в свои игры, выбирают ее своим наставником и лидером.

Для заочного знакомства с девочкой была проведена беседа с классным руководителем, который охарактеризовал ребенка как уверенного в себе человека, очень коммуникабельного, инициативного и проявляющего лидерские качества. К. М. пользуется авторитетом у одноклассников, доброжелательная, улыбка, творческая девочка, адекватно оценивает свои возможности, знания, способности. Она умеет поддержать беседу, как со взрослыми людьми, так и со сверстниками. В учебной деятельности девочка испытывает затруднения, пожалуй, только в математике. Ей легко дается русский язык и литература. Она грамотная, у девочки хорошо поставлена речь, успешно пишет сочинения, может коротко и ясно объяснить поставленную перед детьми задачу, и они сразу начнут ее выполнять; на уроках активна тогда, когда уверена в правильности своего ответа. К учебе девочка относится серьезно, ответственно, настроение устой-

чивое, поведение эмоциональное, тип темперамента – сангвник, от общения не утомляется. Ученица подвижная, физически развита, у нее ярко проявляются организаторские способности и самостоятельность.

К. М. нравится заниматься внеурочной и внеучебной деятельностью, она сразу записалась в школе в разные детские объединения. Ее привлекли хоровая студия «Вокальное пение», клуб «Школа актива», краеведческое объединение «Историческая мозаика», школьный пресс-центр, также она стала посещать культурно-досуговый центр в селе, где образовался инструментальный ансамбль, и попробовала играть на ударной установке.

Успешность взаимодействия ребенка и тьютора зависит от диагностирования индивидуальных и личностных качеств. В 8 классе в рамках внеурочной деятельности в школе проходит курс «Познай себя», в 9 классе «Профессиональное самоопределение». Ведет эти курсы психолог школы. Здесь осуществляется всесторонняя и систематическая диагностика с целью выявления устойчивых интересов и склонностей ребенка. Результаты диагностики учитываются на каждом этапе взаимодействия тьютора с обучающимся.

В 8 классе девочке была предложена методика: «Карта интересов». В результате было установлено, что у школьницы преобладают интересы в сферах «педагогика» и «медицина». Тест по выявлению способности к общению показал, что общение – одна из радостей жизни ученицы и окружающие ценят ее способность вести диалог. Педагог также воспользовался методикой Е. А. Климова «Дифференциально-диагностический опросник», были определены преобладающие интересы в сферах: «Человек – Природа», «Человек – Художественный образ», «Человек-человек». В личной беседе с К. М. выяснилось, что в кружках и студиях девочка занимается с целью приобретения новых знаний и навыков.

Систематически проводились собеседования с родителями ученицы при участии классного руководителя и психолога с целью информирования и изучения динамики развития ребенка, определения своевременных мероприятий по решению возникших проблем, корректировки и реализации индивидуальной образовательной программы и определения роли родителей в этом

процессе. В результате первого общения тьютора с родителями, было выявлено, что мама видит дочку мастером по стрижке, так как тетя К. работает в салоне и девочку увлекает этот процесс. Сама она всегда отличается неординарной внешностью.

Чтобы спрогнозировать дальнейшее развитие и обучение девочки и оказать помощь в постановке ближайших целей, тьютор помогает ей в составлении индивидуальной образовательной программы на основе особенностей ее познавательного стиля, психолого-педагогической характеристики, социального заказа семьи и индивидуально-образовательных потребностей самой обучающейся.

При разработке индивидуальной образовательной программы использовались рекомендации, предложенные Л. В. Байбородовой [Байбородова, 2012], и общий вариант программы адаптирован к возможностям девочки. В итоге индивидуальная образовательная программа (ИОП) состояла из следующих разделов (см. табл. 17): «Мое представление о себе», «Мои цели и задачи» (перспективные и ближайшие цели; задачи в обучении, в практической деятельности, задачи по формированию конкретных качеств для достижения цели), «Моя программа действий» (самопознание своих возможностей и склонностей, обучение, дополнительное образование, участие в общественной деятельности, развитие качеств, кто может помочь в осуществлении деятельности).

Таблица 17.

**Индивидуальная образовательная программа ученицы,
8 класс**

1. КТО Я? КАКАЯ Я? (Мое представление о себе)	
Класс, школа	8
Дата рождения	
Состав семьи	Я, мама, братик, отчим
Любимое занятие в свободное время	Петь, играть на ударниках, общаться с людьми
Мой любимый учебный предмет	Литература
Мои учебные достижения	Грамоты в вокальных конкурсах
Мои личные достижения	Научилась готовить еду на всю семью, ухаживать за участком, выращивать овощи

Мои сильные стороны	Уверенность в себе, пользуюсь авторитетом
Мои слабые стороны	Тайм-менеджмент
Мои увлечения	Рисую, пение, играю на музыкальных инструментах
Чем отличаюсь от своих сверстников	Могу организовать на дело и развлечения
Что умею делать хорошо	Общаться с людьми
Сфера профессиональных интересов	Визажист, парикмахер, возможно учитель начальных классов
На кого хочу быть похожей	На маму и на бабушку (он очень разноплановый)
2. МОИ ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ	
2.1. Мои перспективные жизненные цели:	
А) Кем хочу стать, какую получить профессию	Точно не определилась
Б) Какой хочу стать	Приносить пользу людям и окружающему миру
2.2. Ближайшие цели, задачи, что надо развивать в себе в первую очередь	
А) Что хочу знать о себе (задачи на самопознание)	Какая я? Какие качества мне помогают в учебе
Б) Задачи в обучении	
– по каким предметам хочу повысить свои достижения	Русский язык, биология
– какие дополнительные области знаний изучать	Медицину и педагогику
– какие учебные умения и навыки развивать	Работу с числами, решение задач
В) Задачи в практической деятельности	Усовершенствовать навык игры на ударниках
Г) Задачи по формированию конкретных качеств, необходимых для достижения перспективной цели	Тренировать терпение, упорство: хочу, чтобы у меня получалось это лучше всех
3. МОЯ ПРОГРАММА ДЕЙСТВИЙ	
3.1. Самопознание своих возможностей и склонностей:	
А) в чем себя пробую	Танцы, гитара
Б) с кем и где консультируюсь	С бабушкой, иногда с учителем
В) к кому обращаюсь за советом	К маме, к друзьям, к педагогу доп. образования

3.2. Обучение	
А) изучению каких предметов уделить больше внимания	Математике
Б) какие факультативные занятия посетить	
3.3. Дополнительное образование	
А) какие дополнительные занятия буду посещать в школе	По математике
Б) какую доп. литературу буду изучать	Пока не знаю
В) в каких проектах буду участвовать	Проект «Детский оздоровительный лагерь. Чем занять детей?»
Г) какие занятия буду посещать в других образовательных учреждениях	Пение и ансамбль в Великосельском доме культуры
Д) в каких олимпиадах и конкурсах буду участвовать	По русскому языку, литературе, вокальных конкурсах
Е) в каких кружках, клубах, секциях буду заниматься	Кружок «Вокальное пение», клуб «Школа актива»
3.4. Участие в общественной деятельности:	
А) Какие дела организую в классе	праздники, акции помощи ветеранам, помощи бездомным животным. Могу организовать дискотеку
Б) Какие дела организую в школе	Состою в совете актива школьников, вместе с ребятами планируем КТД, анализируем свою деятельность
В) В каких делах буду участвовать в школе и классе	Активизировать волонтерскую деятельность в школе
Г) В каких делах буду участвовать вне школы	
3.5. Как буду развивать необходимые для моих жизненных планов качества:	
А) на учебных занятиях	
Б) во внеучебное время	Участие в конкурсах, в волонтерской деятельности
В) в семье	Заботиться о маме и брате
Г) в общении с учащимися	Помогать в делах
Д) в практической деятельности, в общественных делах	Организация шефской помощи младшим школьникам

3.б. Кто и в чем мне может помочь:	
А) учителя	Консультации при решении проблем
Б) родители	Советом в трудных ситуациях
В) классный руководитель	Направить на курсы доп. образования, связанные с педагогикой
Г) друзья	Участвовать вместе со мной во всех школьных и внешкольных делах и конкурсах (по возможности)
Д) специалисты	

При первом заполнении ИОП у девочки вызвали затруднения следующие вопросы: «Сфера профессиональных интересов», «Какую дополнительную область знаний изучать», «Какие учебные умения и навыки развивать», «Задачи в практической деятельности», «Задачи по формулированию конкретных качеств, необходимых для достижения перспективной цели», «Какую дополнительную литературу буду изучать».

Ученице было предложено обсудить программу вместе с родителями. Затем в режиме собеседования с помощью вопросов и методик «Изучение осознания мотивационных предпочтений», «Древо целей», «Человек-ресурс» удалось заполнить ИОП и, исходя из этого, поставить ближайшие образовательные цели и задачи.

В индивидуальной образовательной программе К. М. с помощью родителей намечает для себя планы на будущее, которые помогут сделать реальный выбор с учетом своих интересов и организовать время. В ИОП обучающаяся прописывает свои сильные и слабые стороны, которые учитываются при достижении целей.

Знакомство педагога с Портфолио ученицы позволило выявить низкий уровень развития рефлексивной деятельности ребенка. Впоследствии это стало одной из проблем, которую необходимо было решить. Раздел в портфолио «Мои достижения» позволил проанализировать имеющиеся достижения и образовательные результаты, осмыслить свои потребности и возможности для получения общего и дополнительного образования де-

вочкой. Были обсуждены с ребенком соответствие ее планов и ее возможностей, способностей на основе диагностики.

При совместной встрече тьютора, классного руководителя, ученицы и ее мамы уточнились **задачи** на ближайший период.

Задачи для девочки:

- определить направления деятельности в дополнительном образовании с учетом своих интересов и потребностей;
- продолжить посещение Великосельского дома культуры для расширения сфер деятельности;
- развивать в себе творческое отношение к труду;
- попробовать себя в роли солистки в вокальной студии, поучаствовать в районных конкурсах «Радуга», «Виват, Россия!», «Надежда»;
- для развития коммуникативных качеств и завоевания авторитета среди одноклассников подготовить развлекательную программу или классный час творческой направленности;
- поработать вожатой в летнем пришкольном оздоровительном лагере;
- записаться в волонтеры, участвовать в акциях, организованных ими;
- принять участие в психолого-педагогической олимпиаде школьников в г. Ярославле;
- получить дополнительное образование через онлайн-марафон в процессе обучения вожатых по программе «Смена мечты».

Задачи для педагога, сопровождающего ребенка:

- согласование представлений об индивидуальной образовательной программе, корректировка ее, определение последовательности действий, темпа выполнения запланированных мероприятий;
- моделирование педагогических ситуаций с целью развития педагогических способностей ученицы;
- корректировка по мере необходимости ИОП, показ перспективности выполняемой работы;
- наблюдение и консультирование по выбору темы для проектной деятельности;

– согласование действий и координация деятельности других субъектов педагогического сопровождения (педагогов, психологов, социальных работников и т. д.) индивидуальной образовательной программы обучающейся;

– помощь в выборе варианта презентации образовательных достижений обучающейся и осуществления одной из них;

– индивидуальная поддержка инициатив, планов обучающейся и запросов ее родителей.

Задачи для классного руководителя:

- поддерживать ребенка во всех начинаниях и инициативах;
- стимулировать творческую направленность деятельности;
- помогать в подготовке игровой развлекательной программы или классного часа творческой направленности;
- осуществлять контроль за работой с портфолио, ИОП, стимулировать рефлексивную деятельность.

Задачи для педагогов дополнительного образования:

- создавать ситуации успеха, поощрять творческий подход к делу;
- поддерживать инициативу ребенка;
- помогать в выборе конкурсов и олимпиад, при подготовке и участии в них.

Задачи для родителей:

- осуществлять ненавязчивый контроль за деятельностью дочери;
- создавать в семье атмосферу дружелюбия, заинтересованности и поддержки;
- поощрять девочку за достижения, использовать похвалу за сделанное, особенно за новую деятельность и творчество;
- при возникновении проблем, сомнений обращаться к тьютору;
- не проявлять излишней критичности к деятельности девочки.

Ученице было предложено составить график занятости на год (см. табл. 18).

Таблица 18.

График занятости школьницы во внеучебное время

Содержание занятий	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Воскресенье
Хореографическая студия	14:30				16:00	
Клуб «Школа актива» Пресс-центр		14:30		14:15		
Кружок «Вокальное пение»					15:00	
Посещение ДК: ансамбль		17:00				17:00
Краеведческое объединение «Историческая мозаика»			16:00			

После первой встречи с подростком и ее мамой тьютор проанализировал полученную информацию. В результате была составлена программа сопровождения К. М. (см. табл. 19).

Таблица 19.

Этапы педагогического сопровождения внеурочной и внеучебной деятельности школьницы на 1 полугодие

Мероприятия	Деятельность обучающейся	Деятельность тьютора	Формы деятельности
Диагностико-мотивационный этап			
Первая встреча педагога с обучающейся. Цель: развитие и стимулирование у ребенка мотивации к дальнейшей образователь-	Рассказывает педагогу о себе, о своих интересах, о их возникновении, о своих профессиональных замыслах и планах	Фиксирует первичный образовательный запрос обучающейся, ее интересы, склонности, показывает значимость	1. «Карта интересов». 2. «Экспресс-диагностика профессиональных интересов и склонностей учащихся 8–9-х классов».

Мероприятия	Деятельность обучающейся	Деятельность тьютора	Формы деятельности
ной деятельности. Анализ индивидуальных особенностей ученицы (стиль межличностного общения, образовательная динамика, интересы, склонности, предпочтения и т. п.)		данного интереса и перспективность совместной работы в этом направлении	3. Свободное интервью
Проектировочный этап			
Проектирование индивидуального образовательного маршрута, прогнозирование темпа и результаты его реализации	Собирает тематический портфолио – «холодильник»	Организует сбор информации относительно зафиксированных познавательных и профессиональных интересов	Методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е. А. Климова
Составление карты познавательных интересов. Основная задача педагога: поддержка самостоятельности и активности, стремления ребенка отыскать собственный способ заполнения карты познава-	Составляет карту познавательных интересов	Проводит консультации, оказывает необходимую помощь в формулировании вопросов для сужения или расширения темы предстоящего проекта	1. Совместная консультационная встреча с родителями. 2. Беседа со школьным психологом по теме «Коммуникативные навыки для работы в группе». 3. Беседа с классным руководителем «Мотивация учебной

Мероприятия	Деятельность обучающейся	Деятельность тьютора	Формы деятельности
тельных интересов			деятельности»
Реализационный этап			
Совместная разработка вариантов презентаций образовательных достижений обучающегося и подготовка презентации	Осуществляет поиск проекта, обсуждает тему с педагогом, педагогом-предметником, родителями	Организует и координирует работу других субъектов сопровождения ученицы (педагогов, психологов, социальных работников и т. д.), причастных к реализации проекта	Оформление презентационного портфолио на основе тематического, где показываются полученные результаты в процессе поиска и разработки проекта
Наблюдение и консультирование	Сообщает о теме своего проекта во время группового консультирования	Проводит групповое консультирование по теме проектов обучающихся с последующей рефлексией	Методика «Изучение осознания мотивационных предпочтений»
Выработка у обучающейся индивидуального стиля	Готовый проект обучающийся представляет на научно-практической конференции	Осуществляет наблюдение за действиями своей подопечной, по мере необходимости консультирует ее, изучает и фиксирует динамику продвижения	Презентация образовательного проекта обучающейся
Индивидуальные собеседования с обучающейся и ее	Анализирует и оценивает проделанную работу и опреде-	Организует обсуждение результатов деятельности и	Письменные рецензии педагога по предмету проекта,

Мероприятия	Деятельность обучающейся	Деятельность тьютора	Формы деятельности
родителями с целью выявления возможных сфер деятельности в будущем, определение перспективных замыслов развития обучающейся	ляет перспективные направления будущих проектов	дальнейших образовательных планов обучающейся	оценка родителей, самооценка, самоанализ обучающейся
Аналитико-рефлексивный этап			
Промежуточное подведение итогов педагогического сопровождения	Анализирует оценки трудности, осуществляет рефлексию полученного опыта, сопоставляет впечатления, оценки	Анализирует и планирует дальнейшую работу	Беседы, анализ, педагогический консилиум

В итоге собеседования педагога, ребенка, классного руководителя и родителей были выявлены проблемы, требующие срочного вмешательства, в частности, определили необходимость формирования следующих умений:

- распределять время во второй половине дня;
- рефлексировать свою деятельность;
- отслеживать достижения;
- адекватно реагировать на выявленные недостатки и критику со стороны взрослых.

Для решения указанных проблем девочкой был составлен режим будничных и выходных дней, четко спланирована вторая половина дня, составлен план действий на день и каждую неделю, учитывая современный тайм-менеджмент.

Тьютор помогал школьнице развивать умения рефлексировать и анализировать свою деятельность, стойко преодолевать

трудности, не расстраиваться по поводу неудач, находить способы решения проблем.

Классный руководитель и тьютор сопровождали ученицу в процессе оформления портфолио, анализа достижений, постановки новых целей, приобщая к этому родителей. Для поддержания интереса к учебным занятиям, стимулирования учебной деятельности, дополнительного образования проводилась целенаправленная работа классным руководителем, оказывалась помощь ребенку в выборе формы представления своих достижений. В обсуждении вариантов презентации достижений девочки участвовали классный руководитель и тьютор.

Систематически осуществлялась диагностика развития девочки с участием психолога школы. Проводилась работа по обучению школьницы коммуникативным навыкам, взаимодействию в группе через клуб «Школа актива». В старших классах девушка стала посещать внеурочные занятия в клубе «Лидер». Программа курса предусматривала практико-ориентированное изучение трех модулей: «Лидерство», «Менеджмент», «Педагогика».

Ученица активно участвовала во всех социальных акциях, часть из них организовывала вместе со школьными волонтерами, готовила праздники, где часто выступала в роли ведущей и солистки исполнения песен, участвовала в конкурсах, ежегодно выступала от коллектива в номинации «Вокальное пение» на районном конкурсе «Радуга», где занимала призовые места.

Летом после 9 и 10 классов девочка работала вожатой в пришкольном лагере «Познавать – это здорово!» и «Школьный лагерь – территория здоровья». Принимала активное участие в разработке программ лагеря. В 10 классе приняла участие в онлайн марафоне по обучению вожатых-волонтеров «Смена мечты», организованный ЯГПУ им. К. Д. Ушинского в составе команды «Разноцветная метка».

Три года подряд участвовала в региональной, потом общероссийской психолого-педагогической олимпиаде школьников, выходила во второй тур. Большое значение для К. М. имели ситуация успеха, творческая направленность деятельности, перспективность, похвала.

В течение трех лет классный руководитель и тьютор, сопровождающий ребенка, поддерживали тесную связь с родителями

девочки. Она воспитывается в полной семье (с отчимом). Родители заинтересованы в достижениях девочки. Им была предоставлена информация об особенностях дочери, ее психолого-педагогических данных. Родители были проконсультированы, как помочь дочери в преодолении возникающих проблем. Классный руководитель посоветовал родителям создать благоприятную обстановку в доме для развития ребенка, подчеркнул, что только осуществляя ненавязчивый контроль за деятельностью дочери, создавая в семье атмосферу доброжелательности, поддержки и заинтересованности, используя похвалу, как эффективный метод поощрения. Педагог подчеркнул, что, отказываясь от грубого давления и излишней критичности к деятельности дочери, можно стать ее другом и советчиком.

В 10 классе К. М. участвовала в выборах президента школьной страны. Выиграла их. Будучи президентом, инициировала, организовывала школьников на тематические акции, события школьного и районного масштаба. ВКонтакте организовала группу для формального и неформального общения. По выходным дням девочка работала аниматором в детском клубе в г. Ярославле.

В конце 10 класса проведена встреча классного руководителя, тьютора, девочки и родителей, где были обсуждены результаты реализации индивидуальной образовательной программы, определены дальнейшие перспективы, планы развития К. М., возможности для дальнейшего образования, сложности в процессе реализации намеченных образовательных проектов на предыдущих этапах обучения, их причины и пути преодоления трудностей.

В выпускном классе ученица целенаправленно готовилась к поступлению в педагогический вуз, активно занималась организацией дел в младших классах. По завершению обучения в 11 классе защитила проект «Проблемы взаимодействия младших школьников и как их решать». После 11 класса ученица поступила в педагогический университет и планирует в будущем стать учителем начальных классов.

На данном примере мы попытались показать, как можно сопровождать развитие школьницы в процессе допрофессиональной педагогической подготовки, используя ресурсы внеурочной

деятельности и дополнительного образования. Организация социально-педагогической деятельности школьников, взаимодействие с младшими детьми являются наиболее эффективными средствами развития способностей будущих педагогов, важных для любой профессиональной деятельности и особенно психолого-педагогической работы. Данный вариант педагогического сопровождения обучающихся в процессе ДПП доступен для любой школы. Особенно важно сопровождать ИОД школьников в тех образовательных организациях, где трудно открыть педагогический класс, но вполне реально заинтересованным педагогам позаботиться о подготовке молодых специалистов, которые в дальнейшем могут пополнить педагогический коллектив коллегами-единомышленниками и продолжать традиции школы, являясь носителями нравственных и профессиональных ориентиров в образовательном процессе.

3.3. Педагогическое сопровождение обучающихся в период социально-педагогической практики

Профессиональное самоопределение ребенка проявляется и подтверждается в практической деятельности, поэтому важным компонентом и средством допрофессиональной педагогической подготовки школьников является социально-значимая и профессионально направленная практика. Социально-педагогическая практика представляют собой общественно полезную деятельность учащихся, направленную на решение социально-значимых проблем. По своему назначению социально-профессиональные практики можно разделить на ориентационные (профессиональные пробы), обучающие (допрофессиональная или начальная профессиональная подготовка), воспитательные (социально-трудовое воспитание и развитие) [Мудрик, 2000].

Социальная практика профессиональной направленности является пробой, способом объективной проверки, выявления, развития профессиональных интересов и устремлений обучающихся. Это важнейшее средство выявления, актуализации, проверки и обнаружения ресурсов развития школьников [Байбордова, 2021].

Целями социальной практики профессиональной направленности являются:

- выявление и развитие профессионально значимых личностных качеств;
- обеспечение социализации и профессионального самоопределения обучающихся;
- включение учащихся в общественно значимую деятельность.

В процессе практики решаются следующие задачи:

- познакомить детей с педагогическими профессиями, различными видами социально-профессиональной деятельности;
- через практико-ориентированную, профессионально значимую деятельность уточнить представления обучающихся о выбранной профессии;
- познакомить с профессиональной культурой и ключевыми компетенциями педагогических профессий;
- создать условия для проведения профессиональных проб, предоставить возможность для проверки и развития профессиональных интересов и склонностей;
- стимулировать самоанализ собственных возможностей в соответствии с выбранной профессией;
- составить программу дальнейших действий, направленных на реализацию собственных профессиональных интересов, индивидуальных запросов.

Социально-педагогические практики школьников могут реализоваться в формах общественно-полезной деятельности: волонтерская деятельность, проведение воспитательных мероприятий, участие в организации общественных акций, направленных на обеспечение потребностей детей, воспитательных и образовательных учреждений, решение практических задач в окружающем социальном пространстве.

По содержанию социально-педагогические практики могут быть различными:

- репродуктивные (профессиональные пробы);
- прикладные (решение социально-профессиональных задач);

- исследовательские (изучение и анализ решения педагогических проблем);
- творческие (проектная деятельность социально-педагогической направленности).

Социально-педагогические практики можно разделить на типовые (ознакомительные) и специальные в соответствии с индивидуальными программами, профессиональными интересами детей.

Практики могут быть индивидуальными, групповыми или коллективными. В процессе коллективной практики каждый ребенок может действовать по индивидуальному плану в соответствии со своими возможностями и профессиональными интересами. В то же время у отдельных детей возникает необходимость и желание проходить практику по своей индивидуальной программе.

Система социально-профессиональных практик должна отвечать определенным требованиям:

- характер практической деятельности учащихся соответствует содержанию планируемой профессиональной деятельности;
- организация социально-педагогических практик является гибкой и мобильной, позволяет переходить с этапов ознакомления и апробации на уровни предпрофессионального обучения и развития детей;
- осуществление социально-педагогических практик обеспечивается поддержкой подростков в системе общего и дополнительного образования.

Одна из организационных проблем – подбор базы практики с учетом профессиональных намерений и планов старшеклассников.

Базой практики могут быть:

- общеобразовательные организации, где дети обучаются и могут работать в качестве помощников воспитателя, учителей-предметников руководителей кружков и других специалистов, попробовать свои силы, проверить свои профессиональные намерения в качестве помощников учителей по различным предметам, классных руководителей и других работников, обслуживающих образовательный процесс;
- другие организации социума, например, детский сад, организация дополнительного образования, где возможно прохож-

дение практики в качестве помощников специалистов или выполняющих отдельные функции специалистов.

Если школьники проходят практику в других организациях, необходимо договориться с руководителями организации о предоставлении места прохождения практики и ее сопровождении, подготовить специалистов к руководству деятельностью детей, убедить взрослых в необходимости поддержки подростков, показать положительный опыт и пример труда успешных работников, проявляющих ответственное отношение к своему делу, выбранной профессии. Важно, чтобы руководители организаций понимали значимость практики для старшеклассников, знали, как познакомить их со спецификой той или иной профессии.

Во время прохождения практики школьники принимают участие в реальной трудовой деятельности в качестве стажеров либо помощников специалистов. В этот период важно обеспечить педагогическое сопровождение освоения школьником профессиональных отношений в коллективе, специфику их реализации в условиях конкретной организации, класса, группы детей. Если ознакомительный этап практики дал положительные результаты, то она может быть продолжена в целях приобретения опыта допрофессиональной подготовки учащегося.

Социально-педагогическая практика может быть организована по-разному в зависимости от многих факторов:

- в ходе учебного процесса, когда школьники выполняют функции помощника учителя, проводят занятия или их фрагменты при сопровождении педагога;

- в процессе волонтерской деятельности, в ходе которой школьники приобретают опыт организации, руководства, регулирования отношений детей;

- при организации внеучебной деятельности, при проведении общешкольных и классных воспитательных мероприятий, общественно значимых дел, осваивая технологии проектирования, целеполагания, планирования, анализа на разных уровнях и в разных ситуациях;

- в условиях дополнительного образования, при организации деятельности кружков, клубных объединений;

– в общественных организациях, в социуме, где школьники могут приобрести лидерские качества, опыт решения социально значимых проблем.

Социально-педагогическая практика организуется:

– как стажировка у опытного педагога, специалиста, например, у учителя-предметника, в соответствии с профессиональными планами;

– как целевая практическая работа на постоянной или эпизодической основе в соответствии с задачами ДПП, индивидуальными образовательными и профессиональными планами.

Социально-педагогическая практика – это важнейшее средство, обеспечивающее индивидуализацию допрофессиональной педагогической подготовки школьников, когда можно, учитывая запросы детей и родителей, профессиональные планы, способности, индивидуальные особенности школьника, подобрать оптимальное содержание и форму деятельности психолого-педагогической направленности.

Предлагаем **вариант этапов педагогического сопровождения практики**, которая может являться важной составной частью индивидуальной образовательной программы школьника [Байбородова, 2013].

1) Составление индивидуальной образовательной программы обучающегося на определенный период.

2) Выделение в программе практико-ориентированного раздела индивидуальной образовательной программы, например, «Практика организации дел в классном коллективе младших школьников», или «Волонтерская практика» и т. п.

3) Выявление профессиональных склонностей и замыслов обучающегося, которые целесообразно проверить.

4) Проведение разъяснительной работы со школьниками и их родителями о важности попробовать и проверить себя в той или иной профессии, чтобы определиться со своими профессиональными планами и не ошибиться в выборе.

5) Совместный поиск с ребенком и определение возможных баз практики (класс, объединение и др.).

6) Проведение встреч с руководителем базы практики, разработка и утверждение договора о прохождении практики.

7) Подбор педагогов, которые будут руководить школьником на месте практики, мотивирование и подготовка педагога.

8) Знакомство практиканта с условиями деятельности, требованиями, которые предъявляются к нему, его правами и обязанностями.

9) Составление плана практики обучающегося, утверждение его руководителем, ответственным за ДПП, при согласовании с педагогом, руководителем-специалистом и школьником.

10) Прохождение практики, которая сопровождается специалистом или педагогом, промежуточным подведением итогов, анализом результатов, оформлением текущей документации.

11) Подведение итогов практики, анализ достижений самим ребенком, оценка практики руководителем-специалистом.

12) Изучение профессиональных намерений школьника, анализ изменений, которые произошли в ходе практики в профессиональных интересах и планах ребенка.

13) Уточнение, корректировка образовательной программы, маршрута, содержания практики, которые будут способствовать профессиональному самоопределению и формированию готовности к сознательному выбору и получению профессии на последующих этапах образования.

14) Анализ результатов социально-профессиональной практики ее организаторами и внесение корректив в план ее подготовки и проведения.

Важно определить специалиста, который будет руководить организацией практики профессиональной направленности. Безусловно, руководство организации предварительно должно заключить договор с руководителем того предприятия (организации), где будут проходить практику старшеклассники. На основании этого договора обеспечивается защита прав ребенка, его безопасность, фиксируется ответственность двух сторон в обеспечении успешной деятельности воспитанника.

Организация социально-педагогической практики школьников предусматривает распределения обязанностей между педагогами. Предлагаем вариант, который может учитываться при создании психолого-педагогических классов или групп.

Руководитель практики школьников в организации, которым может быть куратор психолого-педагогических классов, групп (зам. директора):

- составляет программу социально-педагогической практики, подбирает базы практики для школьников, руководителей группы и конкретных школьников;

- согласует с педагогами программу практики школьников;
- помогает составить график и план прохождения практики, согласовав его с возможностями и перспективами каждого школьника;

- организует отслеживание начального состояния, промежуточного и конечного результата профессиональной сориентированности детей;

- поддерживает контакт непосредственно с практикантами, руководителями практики обучающихся;

- выборочно посещает занятия и мероприятия практикантов;

- является организатором конференции по итогам социальной практики профессиональной направленности.

Руководитель коллектива (классный руководитель, куратор группы), где обучаются школьники:

- обеспечивает необходимые условия для успешного проведения практики;

- уточняет место практики, подбирает и назначает руководителя практиканта;

- контролирует работу специалистов с практикантами;

- дает согласие на проведение занятий и мероприятий;

- посещает выборочно занятия, мероприятия, организованные практикантами, и принимает участие в их анализе;

- сопровождает, координирует прохождение практики ребенком;

- контролирует ведение отчетной документации по ходу прохождения практики;

- отслеживает промежуточный и конечный результат практики;

- помогает ребенку в решении возникающих проблем;

- принимает участие в работе конференции по итогам прохождения практики;

– оценивает работу практиканта, утверждает на него характеристику.

Непосредственный руководитель практики (учитель-предметник, тьютор, классный руководитель, педагог дополнительного образования, специалист, воспитатель детского сада):

– знакомит практикантов со структурой, планированием работы организации (коллектива), документацией;

– определяет совместно со школьниками-практикантами содержание и формы деятельности в период практики;

– консультирует школьников при выполнении заданий, подготовке к занятиям и мероприятиям, по интересующим их вопросам;

– наблюдает за практической деятельностью обучающегося, организует самоанализ и самооценку, анализирует и оценивает ее;

– представляет характеристику работы практиканта и участвует в конференции по итогам практики.

В процессе социально-педагогической практики школьникам предлагается оформить следующую **документацию**:

– анкету (до практики и после нее);

– индивидуальную программу;

– дневник профессиональной практики;

– характеристику;

– контрольный лист;

– цветовую шкалу эмоционального состояния.

В начале практики и на ее заключительном этапе можно провести анкетирование практикантов, задачи которого:

– помочь ребенку осмыслить деятельность психолого-педагогической и социально-педагогической направленности, ее результативность в соотнесении с будущей профессией;

– определить результативность практики для школьника, проанализировать условия ее проведения;

– проследить динамику развития готовности старшеклассников к овладению выбранной профессией.

Анкета

1. *В какой мере ты уверен в выбранной профессии?*
 - 5 – уверен;
 - 4 – скорее да, чем нет;
 - 3 – затрудняюсь ответить;
 - 2 – скорее нет, чем да;
 - 1 – нет.

2. *Достаточно ли ты знаешь о своей профессии?*
 - 3 – достаточно;
 - 2 – недостаточно;
 - 1 – очень мало;
 - 0 – ничего не знаю.

3. *Знаешь ли ты, какие личностные качества необходимы для выбранной профессии?*
 - 3 – да;
 - 2 – нет;
 - 1 – затрудняюсь ответить.

4. *Насколько полно ты владеешь информацией о выбранной профессии?*
 - 5 – полностью владею;
 - 4 – владею, но необходима дополнительная информация;
 - 3 – недостаточно владею;
 - 2 – совсем не владею;
 - 1 – затрудняюсь с ответом.

Дополнительные вопросы анкеты после практики

5. *В какой мере ты удовлетворен практикой?*
 - 5 – полностью удовлетворен;
 - 4 – в основном удовлетворен;
 - 3 – частично удовлетворен;
 - 2 – мало удовлетворен;
 - 1 – почти не удовлетворен;
 - 0 – не удовлетворен.

6. В какой мере практика повлияла на твой профессиональный выбор?

- 5 – сильно повлияла;
- 4 – существенно повлияла;
- 3 – повлияла;
- 2 – слабо повлияла;
- 1 – почти не повлияла;
- 0 – не повлияла.

Основанием для определения содержания практики являются профессиональные планы ребенка, его возраст, уровень подготовленности, особенности и план работы коллектива, организации, в которой она проходит. С учетом этого составляется **индивидуальная программа обучающегося на период прохождения практики.**

Приведем вариант такой программы.

1. *Работа с документацией.* Цель – познакомить с правилами ведения документации. На этом этапе практикант знакомится:

- с нормативно-правовой документацией организации;
- с основной документацией педагога, специалиста по тому виду или направлению деятельности, по которому проходит практика (программы, планы и др., методическими материалами).

2. *Ознакомительная практика,* цель которой – познакомить практикантов с основными видами педагогической деятельности, что включает в себя:

- знакомство с опытом специалиста, обязанностями и местом его работы;
- посещение практических занятий, проводимых специалистом, с последующим обсуждением проблем;
- определение уровня готовности школьника к самостоятельному проведению работы (смогу или нет).

3. *Активная практика,* цель которой – сформировать умения и навыки, необходимые для педагогической профессии с учетом задач ДПП школьника и уровнем подготовленности обучающегося на данном этапе:

- выполнение практических заданий;
- последующий анализ практической работы обучающегося;
- определение уровня готовности к будущей профессии.

Программа практики может быть конкретизирована планом работы на определенный период. В таблице 20 приведем пример индивидуального плана ученицы.

Таблица 20.

Индивидуальный план социально-педагогической практики ученицы 11 класса

Содержание	Формы деятельности	Сроки	Форма отчетности	Само-оценка / оценка
1. Помощник классного руководителя (вожатый) в 3 классе – в течение учебного года				
1.1. Изучение документации классного руководителя и класса	Знакомство с журналом класса, с информацией об учениках	Сентябрь	Беседа с классным руководителем, оформление дневника	
	Изучение плана классного руководителя		Составление плана мероприятий в классе	
	Знакомство с учебным планом, программами учебных дисциплин, учебниками	Сентябрь-ноябрь	Беседа с классным руководителем	
	Знакомство с документацией, которую необходимо учитывать в воспитательной работе	Сентябрь-октябрь	Беседа с классным руководителем	
1.2. Ознакомительная практика	Посещение уроков	Сентябрь-октябрь	Запись наблюдений	
	Изучение опыта класс-	В течение года	«Банк интересных	

Содержание	Формы деятельности	Сроки	Форма отчетности	Само-оценка / оценка
	ного руководителя, учителей класса		идей»	
	Посещение часа «Разговор о важном»		Запись наблюдений, обсуждение	
	Присутствие на родительских собраниях		Участие в обсуждении итогов	
	Присутствие на заседании методического объединения		Запись наблюдений	
	Участие в педагогическом совете		Обсуждение итогов	
1.3. Активная практика	Помощь детям на занятиях	С октября	Запись в дневнике наблюдений	
	Помощь учителю в ходе проведения уроков, воспитательных мероприятий	С октября	Беседа с учителем	
	Подготовка и проведение фрагментов урока	С ноября	Разработка	
	Индивидуальная помощь ребенку	По запросу детей и родителей	Запись в дневнике наблюдений	
	Проведение	5 октября-	Разработка	

Содержание	Формы деятельности	Сроки	Форма отчетности	Само-оценка / оценка
	уроков в День учителя	ря	уроков	
	Проведение уроков	С февраля	Разработка уроков и самоанализ	
	Помощь в подготовке и проведении часа «Разговор о важном»	С марта	Самоанализ	
	Организация планирования и проведения, подведение итогов праздника к 8 Марта	Февраль-март	Разработка и самоанализ	
	Организация проектной деятельности к Дню Победы детей и родителей	Апрель-май	Защита проектов, самоанализ	
	Выступление на родительском собрании	Май	Конспект выступления	
2. Организация деятельности в своем классе и школе в течение учебного года				
2.1. Изучение документации	Изучение программы воспитания в школе	Сентябрь	Запись в дневнике	
	Изучение плана воспитательной работы в	Сентябрь	Запись в дневнике, беседа с куратором	

Содержание	Формы деятельности	Сроки	Форма отчетности	Само-оценка / оценка
	школе			
	Изучение документов, которые определяют деятельность классного руководителя	Октябрь	Запись в дневнике, беседа с классным руководителем	
2.2. Ознакомительная практика	Изучение опыта работы классных руководителей в школе	В течение года	Представление оригинальных идей	
	Знакомство с опытом работы учителя истории	Сентябрь	Представление опыта работы в День учителя	
2.3. Активная практика	Организация Дня знаний	1 сентября	Проведение линейки	
	Участие в организации коллективного планирования в школе	Май, сентябрь	Отчет на совете дела	
	Руководство советом дел по организации краеведческой работы	В течение года	Отчет на совете дела	
	Руководство творческой группой при разработке сценария к празднику села	февраль	Сценарий, анализ на творческой группе	

Содержание	Формы деятельности	Сроки	Форма отчетности	Само-оценка / оценка
3. Практика в школьном лагере				
3.1. Активная практика	Участие в работе совета дела по подготовке программы	Март	Представление программы	
	Разработка сценария конкурса «Самый умелый»	Март	Разработка сценария	
	Организация коллективного планирования школьного лагеря	Март	Разработка сценария, проведение мероприятия	
	Проведение конкурса «Самый умелый» и подведение его итогов	Март	Проведение конкурса и организация его анализа	

Во время социально-профессиональной практики ребенку полезно вести **дневник**, цель которого – обеспечить рефлексивность и самоконтроль деятельности. Работа с дневником включает в себя:

- ежедневное отслеживание процесса прохождения практики и результата деятельности;
- оценку проведенной работы;
- коррекцию намеченного;
- самоанализ и рефлекссию.

Возможные разделы дневника практики:

- дата;
- отражение содержания практики за день;
- что вызвало особый интерес;
- какие трудности испытал(а);

– что вызвало сомнения, тревогу и т. д.

Оценка своего эмоционального состояния с использованием символических средств. Если эмоциональное состояние в течение дня изменилось, указывается причина этого.

В конце практики ее руководитель готовит на школьника характеристику. В ней анализируется результативность деятельности практиканта.

Приведем примерную структуру характеристики.

Характеристика

проходившую практику в качестве помощника учителя

За время практики С. И.:

- *ознакомилась с ведением документации...*
- *изучила теоретический материал...*
- *посетила практические занятия...*
- *овладела практическими умениями и навыками...*
- *проявила сильные стороны характера, необходимые для педагогической профессии...*
- *обнаружила слабые стороны характера, над которыми нужно работать...*

Руководитель практики *Дата: Подпись:*

По окончании практики проводится конференция. Цель конференции – анализ результатов профессионального самоопределения старшеклассников. Каждому ребенку дается возможность представить и оценить результаты практики. Мнение о работе практикантов высказывают педагоги, родители, друзья. По результатам обсуждения дается заключение о профпригодности воспитанника, определяется его дальнейший образовательный маршрут.

В тех случаях, когда социально-профессиональная практика показала несоответствие качеств ребенка требованиям к педагогической профессии, процесс практики может быть приостановлен и принято решение об изменении ее условий либо смене профиля профессиональной пробы.

Вариантов практик профессиональной направленности может быть большое разнообразие по видам и формам деятельности, а также их продолжительности и системности.

Определение времени и сроков практики детей зависит от многих факторов: желания самого воспитанника, возможностей и условий социума, устойчивости и определенности профессиональных интересов ребенка, возраста детей и др.

Наиболее важно и целесообразно выстроить практику как компонент профориентационной работы, начиная с 8-9-го класса, хотя в элементарные профессиональные пробы воспитанники могут включаться с начальных классов, участвуя в общественно-полезной деятельности. Социально-педагогические практики могут проходить в форме стажировок в течение нескольких недель по интересующим направлениям профессиональной деятельности с возможностью их продолжения на более длительный период в целях уточнения профессионального выбора и приобретения предпрофессиональной подготовки. Имеется опыт социально-педагогической практики старшеклассников в течение года (от 2-3 часов до 4-6 часов в неделю). В некоторых случаях такая практика организуется в зимний и летний периоды в оздоровительных лагерях, лагерях труда и отдыха. Подчеркнем, что в любом случае практика не может быть навязана ребенку и допустима при самостоятельном решении самого школьника, что требует специального мотивационного обеспечения этого процесса.

Ценность социально-педагогической практики в том, что при ее организации можно в большей степени обеспечить индивидуализацию допрофессиональной педагогической подготовки. Обучающийся при сопровождении педагогов составляет план практики на год, конкретизирует его на определенный период с учетом задач образовательного развития, профессионального самоопределения и видов деятельности, которые возможны в конкретном виде практики.

3.4. Педагогические средства индивидуализации образовательного процесса

Индивидуализация образовательного процесса учащегося строится внутри системы образования школы (учебные планы,

способы выполнения и представления учебных заданий, система оценивания и др.). Причем в условиях МОУ «Петровский Дворец» как центра, в котором интегрируется основное и дополнительное образование, индивидуализация представляет собой единый маршрут движения в урочное и внеурочное время.

Персонализация образовательного процесса учащегося предполагает выход за пределы школы, поиск внешних ресурсов, позволяющих выстроить маршрут допрофессионального (предпрофессионального) образования, когда ребенок с учетом его интересов и возможностей включается в проекты, направленные на решение важных в выбранной им сфере задач вместе с профессионалами.

В МОУ «Петровский Дворец» реализуется система формирования у учащихся опыта самооценки и самоанализа своей образовательной деятельности как необходимое условие для проектирования индивидуального образовательного маршрута на протяжении всего периода обучения в школе. Ключевые элементы системы:

- оценка своих достижений и дефицитов, своих интересов и возможностей (психолого-педагогическая диагностика);
- цель деятельности;
- спектр возможностей, ресурсов, условий, которые могут помочь в достижении цели;
- изучение возможностей и их выбор для достижения цели;
- планирование и реализация деятельности;
- самооценка результатов достижения цели, корректировка планов и т. д.

Рассмотрим построение системы индивидуализации на каждой ступени образования.

Начальная школа. Одним из новообразований младшего школьного возраста является развитие теоретического мышления, что способствует возникновению у учащихся рефлексии (самоанализа, размышления, самонаблюдения), определяющей характер отношений ученика к себе и к окружающим [Щедровицкий, 2015]. Исходя из того, что МОУ «Петровский Дворец» при построении образовательной системы школы ориентирован на формирование у учащихся опыта самоанализа и самооценки

уровня достижения компетентностей, методологическую основу содержания педагогической деятельности представляет формирующее оценивание. Обращение к формирующему оцениванию качества обучения обусловлено рядом причин. Соединяя элементы философской теории конструктивизма, культурно-историческую концепцию Л. С. Выготского, концепцию таксономии учебных целей Б. Блума, формирующее оценивание отвечает современной парадигме образования, проведению оценивания качества, заявленного в ФГОС, и служит средством управления качеством образовательных результатов [Пинская, 2012]. Сущность самооценивания в рамках модели формирующего оценивания заключается в следующем: дети могут оценить себя только тогда, когда у них есть цели, которых они должны добиться в процессе учения, и, им понятны критерии оценки.

Для эффективного самооценивания необходимо: понимание учащимся, как оценивается его работа, деятельность; развитие навыков критического мышления; развитие объективизма; центрирование внимания учащихся на своих целях. Формирующее оценивание способствует получению обратной связи «ребенок – учитель» для определения успешности достижения целей обучения и содействия в формировании результата при переходе на новый уровень развития, коррекции индивидуального образовательного маршрута. Исходя из возрастных особенностей младших школьников, цель формирующего оценивания в начальной школе заключается в развитии способности учащихся к самооценке выполнения учебных заданий, где в качестве объекта самоанализа выступает само задание (его сложность, описание деятельности по его выполнению или созданию, уровень самостоятельности и степень неопределенности) [Фишман, 2012]. По итогам всех образовательных событий, учащиеся работают с листами обратной связи, где отвечают на вопросы, касающиеся того личного опыта, который они получили, над чем нужно работать дальше. Чаще всего учителя МОУ «Петровский Дворец» используют в качестве инструментов оценочной деятельности учащихся – листы самооценки, интеллект-карты, приемы «Закончи предложение», «Волшебные линейки», «Лестница достижений», «Светофор» и т. д.

Основная школа. Социальная ситуация развития в подростковом возрасте (12-15 лет) представляет собой переход от детства к самостоятельной и ответственной взрослой жизни. Отмечается склонность к личностной рефлексии (самопознание). Основной формой самопознания является сравнение себя с другими людьми, взрослыми и сверстниками. При становлении самооценки большое внимание уделяется внутренним критериям. Проявляется потребность в самоутверждении и самосовершенствовании в деятельности, самоопределение. У детей в этом возрасте наблюдается повышенная познавательная и творческая активность. Они стремятся узнать что-то новое, научиться чему-либо и стараются делать это хорошо, начинают совершенствовать свои знания, умения, навыки. Подобные процессы проходят и за пределами школы, причем подростки действуют как самостоятельно (сами что-то конструируют, строят, рисуют и т. д.), так и при помощи взрослых или более старших товарищей. Потребность делать «по-взрослому» стимулирует подростков к самообразованию, самосовершенствованию, самообслуживанию [Карпов, 2012]. Работа, выполненная хорошо, получает одобрение окружающих, что ведет к самоутверждению подростков, формированию устойчивой личностной самооценки. Навык самооценивания у учащегося должен формироваться из оценок своей работы по целому ряду критериев. В этом случае он будет учиться видеть свою работу как сумму многих умений, каждое из которых имеет свой критерий оценивания. Ученик сможет проследить свой прогресс [Молчанова, 2016].

Ключевым инструментом самооценивания для подростков 5-9-х классов выступает карта индивидуального прогресса, позволяющая учащимся оценить уровень продвижения в познавательной самостоятельности. Каждый учащийся фиксирует свои продвижения в умениях. В 5 классе учащиеся работают под руководством учителя/классного руководителя, далее от класса к классу увеличивается степень вовлеченности учащихся к работе с картой, тем самым повышается их автономность и самостоятельность. Учащиеся (и их родители) могут сказать, каким умениям учились в течение года и на какой уровень овладения данными умениями вышли. В течение года по окончании каждого

триместра учащиеся представляют в творческой форме умения, которые формировались на том или ином учебном предмете.

Старшая школа. Ранняя юность (16-18 лет) – это период личностного и профессионального самоопределения. Самоопределение соотносится с такими понятиями, как самоактуализация, самореализация, самоосуществление, самотрансценденция, самосознание и связывается, прежде всего, с деятельностью, работой учащегося. Самоопределение рассматривается в тесной связи с категорией смысла. Он является сущностью профессионального самоопределения, поскольку человек ищет личностный смысл в выбираемой профессии, осваиваемой и уже выполняемой учебной деятельности в соответствии с профилем. Необходимость поиска смысла заключена в самом процессе самоопределения.

Инструмент самооценивания – индивидуальный образовательный маршрут учащихся (выбор профильного направления в 10 классе), протокол о намерениях школы и семьи в 11 классе.

В начале 2013-2014 учебного года в рамках реализации образовательной программы школы стартовал проект (автор О. Е. Лебедев), целью которого является апробация на практике технологии разработки индивидуальной образовательной программы (*далее ИОП*) учащимися старшей школы. Отличительная особенность данного проекта от ранее предлагаемых решений в реализации ИОП – это создание инструмента, который позволит объединить усилия школы и семьи в обеспечении индивидуализации обучения старшеклассников [Молчанова, 2021].

По окончании 9 класса в июне проходят индивидуальные встречи школы и семьи, на которую учащийся представляет следующий пакет материалов:

- результаты психологического тестирования «Выбор профиля»;

- мотивационное письмо, раскрывающее выбор профиля и обоснование этого выбора, цели обучения в профильной школе;

- протокол индивидуальной встречи при приеме в 10 класс, включающий следующие разделы:

- а) основные сведения (ФИО учащегося, средний балл аттестата, тема проекта в 9-м классе, где он был представлен и чему учащийся в ходе его выполнения научился, результаты участия в

конкурсах, олимпиадах, конференциях, участие в жизни класса и школы);

б) планы на 10-11-й класс (выбор профиля, средний балл по профильным предметам, предварительный выбор ЕГЭ);

в) протокол подписывают участники встречи.

В 10-м классе учащиеся в течение учебного года работают с брошюрой **«Индивидуальная образовательная программа старшеклассника»**. Структура брошюры выстроена следующим образом:

Раздел 1. Мои образовательные планы (планы на 10-й класс – цели, задачи, ресурсы, контроль; предварительный выбор ЕГЭ в начале года и по окончании года, что дает возможность учащимся оценить те изменения, которые произошли в первый год обучения в условиях профильного обучения).

Раздел 2. Результаты обучения (результаты диагностического дня по английскому языку и программа по изучению английского языка на 10-й и планы на 11-й класс, результаты участия в учебно-деловой игре «500 дней до ВУЗа», результаты пробных экзаменов в формате ЕГЭ, результаты зачетной недели, средний балл по учебным предметам за 10-й класс: ожидания и итоги, результаты выполнения итогового проекта).

Раздел 3. Дополнительные ресурсы (участие в конкурсах, олимпиадах, конференциях, участие в жизни школы и класса).

Раздел 4. Мои впечатления (результаты триместров, что удалось сделать за 10-й класс, фиксация результатов, возможно промежуточных, по достижению целей, которые были поставлены в начале 10-го класса, их коррекция).

В 11-м классе в начале сентября проходят индивидуальные встречи школы и семьи по согласованию протокола о намерениях школы и семьи, в основу которого были заложены следующие позиции:

а) определить минимальные основания, по которым учащиеся могут быть аттестованы:

– уровень общекультурной компетентности – базовый уровень;

– уровень профильный – сдача экзамена по предметам, которые при поступлении не являются «ключевыми»;

– уровень подготовки к профессии, где учебный предмет выступает как ведущий.

б) обозначить намерения учащегося и его семьи по следующим позициям:

- предполагаемые послешкольные образовательные планы;
- планируемый выбор ЕГЭ;
- желаемые результаты ЕГЭ;
- желаемые результаты по остальным предметам;
- оценка уровня подготовленности учащихся по каждому учебному предмету (условия достижения планируемого результата);
- дополнительные меры школы по обеспечению возможности достижения желаемых результатов;
- дополнительные меры семьи;
- режим учебных занятий (возможности экстерната, дистанционного обучения, зачет отдельных образовательных модулей).

Протокол подписывается всеми участниками встречи. Во втором полугодии (в январе) классный руководитель индивидуально встречается с учащимся по определению того, насколько намерения реализуются, есть ли какие-то изменения, какие еще ресурсы необходимы для достижения намерений.

Материалы рефлексивных писем выпускников школы показывают, что такой опыт школы способствует формированию адекватной самооценки, умению планировать свою деятельность, целеустремленности, ответственности за выбор и результат, самостоятельности [Карпов, 2012].

Мотивационное письмо в 10 классе

Я, Быкова Валентина, в 2021 году с отличием окончила Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Петрозаводского городского округа «Центр образования и творчества «Петровский Дворец» и получила основное общее образование. Я считаю, что ученики старших классов «Петровского Дворца» должны быть многосторонними, умными, интересными людьми, а также с активной жизненной позицией, умеющими аргументировать ее, а я именно такой человек. Принимаю участие в жизни МОУ ДО «Детский театральный

центр» по программе «Школа художественного слова». Выступаю в программах по И. Бродскому, Янушу Корчаку, рассказам Григория Остера, в программе о войне «Вечный огонь». Благодаря знаниям и умениям, которые я получила в период занятий, я стала победителем в муниципальном этапе Всероссийского конкурса юных чтецов «Живая классика» 2021 год, награждена дипломом за 1 место в III городском конкурсе чтецов «Расширяем горизонты: Сунгуровские, чтения». Я – участник команды организаторов Фестиваля видеопоззии и поэзии «МОЙ поэт» Мы провели поэтический вечер «Мой Маяковский», «Поэт и Поэтесса», «Моя Цветаева», «Мой Мандельштам 2.0», вечер сетевой поэзии «РиймоБот», вечер стихотворений о себе, своем месте и предназначении «Я Здесь», вечер интернациональной поэзии «Все языки любви», вечер поэзии шестидесятников «Ветер перемен», вечер поэзии о космосе, звездах, полете и мироздании «К звездам!». Этот проект помог мне развить лидерские навыки, навыки общения с разными поколениями людей, умение организовывать мероприятия. Эти же качества и умения я развиваю вместе с командой Ученического Круга МОУ «Петровский Дворец». Мы – левая рука школы, помогаем с организацией множества проектов и мероприятий. А в этом году мы стали участниками 2-х сезонов Конкурс Игры «Школы Рыбаков Фонда» в составе команды Петровского Дворца. Я уже несколько лет занимаюсь по программе «Подросток и СМИ. Развитие и социализация личности». Была награждена дипломом лауреата 1 степени в VI Республиканском конкурсе рецензий «Книжное настроение»

Мне удалось принять участие в Январских школах «Лето-во» по направлению Нейролингвистика. 2020 года являюсь победителем первого и второго туров Первой Международной дистанционной олимпиады по межкультурному взаимодействию «Культурный перекресток». В прошлом году мне удалось принять участие в создании детского короткометражного фильма «Там, где мечтают медведи» в рамках Всероссийского народного проекта «Киноуроки в школах России». Во время съемок я поняла, насколько сложная профессия актера, но очень интересная. Она позволяет раскрывать себя с разных сторон, знакомиться со спектром своего Я. После съемок я задумалась над

своей будущей профессией и решила попробовать себя при поступлении в Московскую театральную Школу Олега Табакова. Мои заслуги были оценены Главой Петрозаводского городского округа И. Ю. Мирошник, и благодаря им я награждена званием лауреата муниципальной системы образования 2020 года в номинации «Творческие достижения». Все мои увлечения направлены на гуманитарный профиль, поэтому надеюсь, что у меня будет возможность продолжить обучение по этому профилю в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении Петрозаводского городского округа «Центр образования и творчества «Петровский Дворец».

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Петрозаводского городского округа «Центр образования
творчества «Петровский Дворец»

**Протокол индивидуальной встречи при приеме
в 10 класс**

Дата: 23.06.2021

Участники: М. М. Карасаева – директор МОУ «Петровский Дворец», и. В. Невара – заместитель директора МОУ «Петровский Дворец», Е. Ю. Сонникова – класный руководитель, Н. А. Б. – родитель Б. В.А., В. А. Б. – выпускница 9 класса МОУ «Петровский Дворец».

1. ФИО выпускника уровня основного общего образования:
Б. В.А.

2. Средний балл аттестата 5.00.

3. Проект (итоговая работа) 9 класса по теме «Легко ли создать спектакль на английском языке?»

Где представлен: в классе, в ходе защиты итоговых проектов.

Чему мне удалось научиться в ходе работы над проектом 9 класса: практика создания сценария спектакля, развитие навыка устной речи, коммуникативных навыков.

Таблица 21.

Участие в интеллектуальных конкурсах в 8-9 классах

Конкурс	Результаты за 8 класс
Русский медвежонок	10 место

Конкурс	Результаты за 8 класс
Кенгуру	—
Английский бульдог	—
Зимние интеллектуальные игры	—
Международная игра	44 балла

Таблица 22.

Участие в научно-практических конференциях

Название конференции (очная, заочная)	Тема работы	Руководитель	Результаты участия
	«Легко ли поставить спектакль на английском языке?»	Николаева Е. С.	Зачет

Таблица 23.

Результаты участия во Всероссийской олимпиаде школьников, других олимпиадах и турнирах

Предмет	Олимпиада, этап	Результаты
Русский язык	Школьный этап	Победитель

Таблица 24.

Индивидуальный проект

Тип проекта	Тема проекта	Отметка
Исследовательская работа	Особенности инфотейнмента на основе “late Night show” в России и США	5

Результаты выполнения индивидуального проекта.

Чему мне удалось научиться в ходе работы над Индивидуальным проектом?

Я научилась работать со взрослым, компетентным научным руководителем, выполнять все в срок, научилась работать с англоязычными источниками, выступать на конференциях.

*Администрация Петрозаводского городского округа
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Центр образования и творчества «Петровский Дворец»»*

Протокол о намерениях школы и семьи по созданию условий, необходимых для реализации индивидуальной образовательной программы учащегося 2021 г.

Участники договора:

1. Учащийся, класс: Б. В., 11 класс.
2. Родители учащегося (законные представители): Б. И. А., Б. А. В.
3. Классный руководитель: Сонникова Елена Юрьевна
4. Представители школьной администрации: Карасева Марина Михайловна Ловчикова Ирина Владимировна.

Содержание договора:

Таблица 25.

Послешкольные образовательные планы

Где я планирую учиться	Вуз	Направление профессиональной подготовки	Форма обучения	Баллы
Основной вариант	СПБГИК, РГПУ им. Герцена	Социокультурное проектирование, филологическое образование	Очная	256/289
Дополнительный вариант	ЯГПУ им. К. Д. Ушинского	Филология, мировая культура и межкультурная коммуникация	Очная	246/222

Таблица 26.

Количественные результаты обучения

Учебные предметы	Выбор ЕГЭ и планируемый результат (баллы ЕГЭ)	Желаемая оценка в аттестате (с учетом полученных в 10 классе)
1. Русский язык	90	5
2. Математика (проф)	—	—
3. Английский язык	—	5
4. Биология	—	—
5. География	—	5
6. Информатика	—	—
7. История	—	5
8. Литература	85	5

Учебные предметы	Выбор ЕГЭ и планируемый результат (баллы ЕГЭ)	Желаемая оценка в аттестате (с учетом полученных в 10 классе)
9. Обществознание	80	5
10. Физика	—	—
11. Химия	—	—

Таблица 27.

Дополнительные меры семьи

Формы работы	Содержание
Дистанционные курсы	ЕГЭ, репетиторская программа по обществознанию
Подготовительные курсы	Подготовка к вступительным экзаменам
Репетитор по...	—
Самообразование	Чтение книг, текстов сборников, посещение спектаклей
Участие в Олимпиадах вуза	—
Заочные олимпиады	Олимпиады РГПУ (апрель-май)
Участие в научно-практической конференции	—
Иное	Курс «Лингвистика» на платформе «Сириус курсы»

5) Формы организации учебных занятий. По каким учебным предметам вы заявляетесь на зачетную систему.

6) Дополнительные предложения к протоколу о намерениях.

7) Форма отчета о реализации намерений.

Договор заключен на период: с 01.09.2022 г. по 30.06.2023 г.

Стороны заключения договора: __ (подпись) _

Таким образом, в «Центре образования и творчества «Петровский Дворец»» используется комплекс различных педагогических средств индивидуализации образовательного процесса, способствующих развитию индивидуальности и субъектности обучающихся, на основе целеполагания, рефлексивности, самоанализа, принятия школьником, при согласовании с родителями, на себя ответственности за реализацию намеченных планов и результаты деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В монографии представлены результаты многолетней работы научного коллектива преподавателей Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского по проблеме индивидуализации образовательного процесса, важнейшей стороной и условием реализации которой является педагогическое сопровождение обучающихся. Мы благодарны коллегам образовательных организаций, которые принимали участие в многолетнем поиске педагогических идей и средств, обеспечивающих развитие индивидуальности и субъектности обучающихся.

В данной монографии акцент сделан на индивидуализации допрофессиональной педагогической подготовке школьников, сопровождении их индивидуальной образовательной деятельности, что особенно актуально, так как современные обучающиеся, которые планируют свою профессиональную деятельность связать с образованием, должны приобрести опыт субъектно-ориентированного образования, принятия самостоятельных решений, овладеть способами саморазвития и самоорганизации, партнерского взаимодействия. Очень важно будущим педагогам понять на личном опыте суть тьюторской позиции, чтобы в профессиональной деятельности создавать благоприятные условия для развития своих учеников.

В книге представлены некоторые практики из опыта педагогов и образовательных организаций, что подтверждает доступность реализации современных педагогических идей и средств, нацеленных на обеспечение индивидуализации, педагогическое и тьюторское сопровождение, стимулирующих самореализацию, развитие самообразования, самоорганизации и формирование потребности в саморазвитии обучающихся, что составляет основу передовой современной педагогической практики и будущего образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. Москва : Наука, 1980. 173 с.
2. Александрова Е. А. Модернизация классической модели тьюторства в России, странах Европейского союза и Ближнего Востока / Е. А. Александрова, Е. А. Андреева. Москва-Тверь : «СФК-Офис», 2013. 156 с.
3. Альманах тьюторских практик и технологий. Выпуск 1. 2012-2015 гг. / под ред. С. А. Степанова, М. Ю. Чередилиной. Москва :Тверь : «СФК-Офис», 2016. 220 с. (Серия «Библиотека тьютора». Вып. 7).
4. Альтшуллер Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. Новосибирск : Наука, 1991. 402 с.
5. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. Т.1. Москва : Педагогика, 1980. 230 с.
6. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. Т.2. Москва : Педагогика, 1980. 288 с.
7. Андреев А. А. Прикладная философия открытого образования : педагогический аспект. Москва : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2002. 168 с.
8. Ахметжанова Г. В. Технологии формирования позитивной мотивации школьников к педагогической профессии : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Тольятти, 1997. 189 с.
9. Байбородова Л. В. Воспитательная деятельность : учебник / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. Москва : КНОРУС, 2022а. 402 с. (Бакалавриат).
10. Байбородова Л. В. Индивидуализация образовательного процесса в школе : монография. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. 281 с.
11. Байбородова Л. В. Концепция и модели допрофессиональной педагогической подготовки школьников : монография / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 282 с.
12. Байбородова Л. В. Использование субъектно-ориентированной технологии воспитания в проектной деятельности // Воспитание школьников. 2017. № 4. С. 3-10.
13. Байбородова Л. В. Принципы организации индивидуальной образовательной деятельности студентов в педагогическом ву-

зе // Ярославский педагогический вестник Психолого-педагогические науки : научный журнал. 2016. № 2. С. 35–41.

14. Байбородова Л. В. Индивидуализация и сопровождение в образовательном процессе педагогического вуза : монография / Л. В. Байбородова, Л. Н. Артемьева, М. П. Кривунь. Ярославль : РИО ЯГПУ, Изд-во «Канцлер», 2014а. 260 с.

15. Байбородова Л. В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев, Т. Н. Гущина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Том 8, №5. С. 7–21.

16. Байбородова Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение детей в системе дополнительного образования : учебное пособие / Л. В. Байбородова, В. В. Белкина, И. Г. Харисова ; под ред. Л. В. Байбородовой, А. В. Золотаревой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014б. 416 с.

17. Байбородова Л. В. Технологии педагогической деятельности. 3 часть : Проектирование и программирование : учебное пособие / Л. В. Байбородова, Г. В. Куприянова, Е. Н. Степанов, А. В. Золотарева, А. А. Кораблева ; под ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. 303 с.

18. Байбородова Л. В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебрянников. Москва : Просвещение, 2014в. 175 с.

19. Байбородова Л. В. Проектирование допрофессиональной педагогической подготовки школьников : учеб. пособие. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022б. 167 с.

20. Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования : монография / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь. Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2020. 232 с.

21. Бережнова Е. В. Педагогическая наука сегодня: философско-методологические проблемы // Проблемы современного образования. 2011. №4. С. 79-86.

22. Богуславский М. В. Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX – начале XXI вв. // Проблемы современного образования. 2014. № 1. С. 5–11.

23. Бочарова Ю. Ю. Формирование устойчивой мотивации к будущей профессиональной педагогической деятельности: опыт

городского сетевого педагогического лица и педагогической интернатуры в КГПУ им. В. П. Астафьева / Ю. Ю. Бочарова, О. М. Гаврилова // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. 2014. №4 (30). С. 37-43.

24. Бугакова Е. В. Из педагогического класса – в педагогическую профессию / Е. В. Бугакова, А. В. Москвина // КАНТ. Педагогические науки. 2018. №1 (26). С. 28-31.

25. Бурлакова Т. В. Индивидуализация профессиональной подготовки студентов в педагогическом вузе: концептуальные основы. Шуя : ШГПУ, 2008. 179 с.

26. Вульффов Б. З. Педагогика рефлексии: взгляд на профессиональную подготовку учителя. Москва : Магистр, 1995. 111 с.

27. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 2006. 388 с.

28. Гаврилова О. М. Инновационные формы педагогического сопровождения старшеклассников к выбору педагогической профессии в системе «Школа-Университет» / О. М. Гаврилова, Н. П. Безрукова // Казанский педагогический журнал. 2016. №2-1 (115). С. 99-103.

29. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования : десять концепций и эссе. Москва : Инноватор, 1995. 58 с.

30. Гребенюк О. С. Педагогика индивидуальности: Курс лекций. Калининград : Калинингр. ун-т, 1995. 94 с.

31. Гущина Т. И. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников / Т. И. Гущина, Л. Н. Макарова, А. Ю. Курин // Вестник ТГУ. 2018. Т. 23, № 4 (174). С. 27-34.

32. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов ; Рос. акад. образования, Психол. ин-т, Междунар. ассоц. «Развивающее обучение». Москва : ОПЦ «ИНТОР», 1996. 541 с.

33. Диких Э. Р. Деятельность педагогических классов: опыт Омского государственного педагогического университета / Э. Р. Диких, Е. В. Чухина // Гуманитарные исследования. 2019. №3 (24). С. 139-142.

34. Довбыш С. Е. Событийный подход в работе преподавателя: открытая образовательная технология «Событийно-ресурсное

картирование» // Управление образованием: теория и практика. 2017. № 4 (28). С. 54–66.

35. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: опыт и традиции : коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, А. М. Ходырева, А. П. Чернявской. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 339 с. (От школьника до учителя...).

36. Жук А. И. Педагогические классы в республике Беларусь – состояние и перспективы развития // Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы III Междунар. научно-практической конф. Минск : Изд-во БГПУ, 2019. С. 3-5.

37. Изотова Ю. А. Групповые тьюториалы как форма работы тьютора // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: опыт и перспективы нормативно-правового регулирования : материалы V Международной научно-практической конференции и XVII Межрегиональной научно-практической тьюторской конференции 6-7 ноября 2012 года / науч. ред. Т. М. Ковалева, отв. ред. Н. В. Лебедева. Москва : МГПУ ; АПКИППРО, 2012. С. 26–29.

38. Карпов А. В. Психология рефлексии / А. В. Карпов, И. М. Скитяева ; Институт психологии РАН. Москва-Ярославль : Аверс Пресс, 2001. 203 с.

39. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.

40. Ковалева Т. М. Личностно-ресурсное картирование как средство работы тьютора. И не только... : коллективная монография / Т. М. Ковалева, Т. А. Климова, Л. И. Лазарева, Т. М. Митрошина, М. В. Тюмина ; науч. ред. Т. М. Ковалева. Москва : «Издательство Ресурс», 2018. 104 с.

41. Ковалева Т. М. Тьютор как новая профессия в российском образовании // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения : материалы IV международной научно-практической конференции и 16 научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09-10 ноября 2011 г. / сост. и науч. ред. Т. М. Ковалева, С. Ю. Попова (Смолик). Москва : МПГУ ; АПКИППРО, 2011. С. 11-16.

42. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор» / Т. М. Ковалева, Е. И. Кобыща, С. Ю. Попова (Смолик), А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. Москва-Тверь : «СФК-офис», 2012. 246 с.

43. Колосова Е. Б. Тьютор как новая педагогическая профессия. Москва : Чистые пруды, 2008. 32 с.
44. Концепция тьюторского сопровождения развития одаренного ребенка в условиях взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования : монография / под ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. 228 с.
45. Лубовский Д. В. Понятие внутренней позиции и непрерывность развития на протяжении жизненного пути // Мир психологии. 2012. № 2. С. 128–138.
46. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / перевод. с англ. А. М. Татлыбаевой. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 462 с.
47. Молчанова О. Н. Психология: в 2 т. : учебник для академического бакалавриата. 3-е изд., пер. и доп. Москва : Юрайт, 2014. 316 с.
48. Молчанова О. Н. Самооценка. Теоретические проблемы и эмпирические исследования : учебное пособие. Москва : Флинта, 2021. 460 с.
49. Мониторинг допрофессиональной педагогической подготовки школьников : уч.-метод. пос. / Л. В. Байбородова, О. А. Беляева, Ю. А. Бушкова, А. П. Чернявская, М. А. Юферова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 167 с. (От школьника до учителя...)
50. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя : учебно-методическое пособие. Москва : Флинта : МПСИ, 1998. 200 с. (Библиотека школьного психолога).
51. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 200 с.
52. Мухамедова Э. В. Профессионально-педагогическая ориентация старших школьников в Российской Федерации и Соединенных Штатах Америки (сравнит.-сопоставит. анализ) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Пятигорск, 2005. 19 с.
53. Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении: содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора : материалы Всероссийского научно-методического семинара «Стандарты деятельности тьютора : теория и практика», Москва, 18-19 мая 2009 г. / науч. ред. Т. М. Ковалева ; Отв. ред. А. А. Теров, М. Ю. Чередилина. 2-е изд. Москва : АПКиППРО, 2011. 208 с.

54. Педагогика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицкой. Санкт-Петербург : Питер, 2014. 304 с.

55. Педагогические технологии: в 3 ч. Часть 1. Образовательные технологии : учебник и практикум для академического бакалавриата / под общ. ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2018. 258 с.

56. Педагогические технологии в условиях модернизации образования : материалы первой Всероссийской заочной научно-практической интернет-конференции (август-ноябрь 2013 г.) / под ред. А. П. Чернявской, Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. 190 с.

57. Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы : монография / под. ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. Ярославль : ИД «Канцлер», 2015. 453 с.

58. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.

59. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бада. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. 528 с.

60. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Л. С. Глебова. Москва : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2003. 528 с.

61. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе. Москва : Логос, 2012. 251 с.

62. Проектирование индивидуальной образовательной деятельности студентов : учебно-методическое пособие / под науч. ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. 116 с.

63. Проекты допрофессиональной педагогической подготовки школьников в образовательных организациях : сборник научно-метод. мат. / под науч. ред. Л. В. Байбородовой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. 185 с.

64. Пряжников Н. С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся / Н. С. Пряжников, Л. С. Румянцева. Москва : Академия, 2013. 208 с.

65. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот / под ред. С. Б. Корниловой. Ярославль : Ремдэр, 2005. С. 6-14.
66. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н.
67. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся : учебно-метод. пособие; под ред. Л. В. Байбородовой, Л. Н. Серебrenникова. Ярославль : Изд-во «Канцлер», 2008. 168 с.
68. Ревякина В. И. Теория и практика допрофессиональной подготовки старшеклассников к педагогической деятельности: на материале педагогических классов : дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Барнаул, 2002. 362 с.
69. Рефлексивный подход к психологическому обеспечению образования : сборник статей ; под общ. ред. А. В. Карпова, И. Н. Семенова. Москва -Ярославль : Ремлер, 2004. 240 с.
70. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. 521 с.
71. Рожков М. И. Сопровождение детей и молодежи как компонент социально-педагогической деятельности // Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи: материалы международной научной конференции: в 2-х т. Т. 1. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2005. С. 3-8.
72. Рыбалкина Н. В. Размышления о тьюторстве. Москва-Тверь : «СФК-Офис», 2016. 188 с.
73. Слободчиков В. И. Антропология образования – ее возможности и действительность // Школьные технологии. 2008. № 3. С. 3–8.
74. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов. Москва : Школа-Пресс, 1995. С. 56-57.
75. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. Москва : Современное слово, 2001. 928 с.
76. Технологии открытого образования : сборник научно-методических материалов Московского открытого образовательного проекта / под ред. Н. П. Дерзковой. Москва : АПКИПРО, 2002. 88 с.

77. Тьюторское сопровождение интеллектуально одаренных школьников : учебно-методическое пособие / под ред. М. П. Кри-вунь. Ярославль : Канцлер, 2021. 118 с.

78. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: опыт и перспективы нормативно-правового регулирования : материалы V Международной научно-практической конференции и XVII Межрегиональной научно-практической тьюторской конференции 6-7 ноября 2012 года / науч. ред. Т. М. Ковалева ; отв. ред. Н. В. Лебедева. Москва : МГПУ ; АПКиППРО, 2012. 180 с.

79. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения : материалы IV Международной научно-практической конференции и XVI научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09-10 ноября 2011 г. / Сост. и науч. ред. Т. М. Ковалева, С. Ю. Попова (Смолик). Москва : МГПУ ; АПКиППРО, 2011. 248 с.

80. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: разработка профессиональных стандартов тьюторской деятельности : материалы третьей международной научно-практической конференции / под ред. Т. М. Ковалевой, А. Ю. Шмакова. Москва : МГПУ, 2011. 256 с.

81. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: родительство, особое детство, учительство : материалы VI международной научно-практической конференции 29-30 октября 2013 года / Научный редактор : Т. М. Ковалева, отв. редактор А. Ю. Шмаков. Москва : МГПУ ; МИОО, 2013. 239 с.

82. Тьюторство в открытом образовательном пространстве: становление профессиональной тьюторской деятельности : материалы VII Международной научно-практической конференции XIX научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 28-29 октября 2014 года / Научный редактор: Т. М. Ковалева, отв. редактор А. Ю. Шмаков. Москва : МГПУ, 2014. 304 с.

83. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

84. Фишман И. С. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся / И. С. Фишман, Г. Б. Голуб. Санкт-Петербург : Учебная литература, 2012. 315 с.

85. Харисова И. Г. Организаторские способности в структуре универсальных педагогических компетенций как результат подго-

товки будущих педагогов на разных этапах образования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 5-12.

86. Харисова И. Г. Портфолио как средство оценки универсальных компетенций студента вуза // Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета : монография / отв. редактор И. Ю. Тарханова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. С. 222–245.

87. Челнокова Е. А. Тьюторская деятельность педагога в условиях профильного обучения : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Челнокова Елена Александровна; [Место защиты : Волж. гос. инженер.-пед. ин-т]. Нижний Новгород, 2010. 184 с.

88. Чернявская А. П. Психологические предпосылки развития профессиональной зрелости старшеклассников // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 166-169.

89. Шленев А. К. Педагогический класс как субъект воспитательной системы школы : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ярославль, 2000. 220 с.

90. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. Часть IV. Мышление. Понимание. Рефлексия. Москва : Амфора, 2005. 800 с.

91. Aksu M., Demir C. E., Daloglu A., Yildirim S., Kiraz, E. Who Are the Future Teachersin Turkey? Characteristics of Entering Student Teachers // International Journal of Educational Development, 2010. 30(1). P. 91-101.

92. Bayborodova L. V., Cherniavskaia A. P., Serebrennikov L. N., Yudin V. V. Project of individual learning activity for future teachers // 3rd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM.2016. Conference proceedings. P. 789-796.

93. Brown D. Career choice and development. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publ., 2002. 534 p.

94. Bondarsky V. S. Educational technologies in operation: the pre – professional aspect // Новая наука: Проблемы и перспективы. 2016. №79(5-2). P. 3-6.

95. Directions of Increasing the Effectiveness of Career Guidance System for Students in Russia / V. V. Afanasev, M. N. Vrazhnova, M. P. Nechaev et al // Astra Salvensis, 2018. № 12. P. 193-209.

96. Hughes J. The role of teacher knowledge and learning experiences in forming technology-integrated pedagogy. Washington, DC : National Center for Education Statistics, 2005. pp.95.

97. Lederman N. Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implications for science education. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers. 2017. pp.195.

98. Manning M., Patterson J. Unfulfilled promise: Ensuring quality teachers for our Nation's schools // *Childhood Education*, 2005. № 1(4). P. 249-250.

99. Milrad M., Wong L.H, Sharples M., Hwang G.J., Looi C., Ogata H. *Seamless Learning: An International Perspective on Next Generation Technology Enhanced Learning*. New York : Routledge. 2018. pp. 108.

100. Papkova N.E., Bagrova N.V. Professional Orientation of Schoolchildren: Russian and Foreign Experience // *Uchenye Zapiski RGSU*. 2017. № 16(5). P. 183-191.

101. Richardson P. W., Watt H. M. G. Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations across Three Australian Universities // *Asia Pacific Journal of Teacher Education*, 2006. № 34. P. 27-56.

102. Rudy S. *Consultancy, disruption, and the pulse of pedagogy. Teaching and Learning Together in Higher Education*. Chicago : MacArthur Foundation, 2016. pp. 325.

103. Smak M., Walczak D. The prestige of the teaching profession in the perception of teachers and former teachers // *Edukacja. An interdisciplinary approach*, 2017. P. 22-40.

104. Tolstoguzov S. N. Experience of career guidance work abroad // *Education and science*, 2015. №1 (120). P. 151-165.

Научное издание

От школьника до учителя...

Людмила Васильевна Байбородова

Михаил Вадимович Груздев

Мария Павловна Кривунь

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

Монография

Редактор К. С. Лапшина

Технический редактор выпускных сведений С. А. Сосновцева

Подписано в печать: 20.12.2022. Формат 60×90/16.

Объем 12 п. л., 8,38 уч.-изд. л. Тираж 500 экз. Заказ № 255.

Редакционно-издательский отдел

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)

150000, Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»

150000, г. Ярославль, Которосльная наб., 44

Тел.: (4852) 32-98-69