

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «КубГУ»)
Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики



**ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ КАК ЗАДАЧА
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ**

Методические рекомендации

Краснодар 2020

DOI: 10.17748/978-5-906302-16-8-2020-1-46

УДК 371.261

ББК 74.200.58

И 602

Рецензенты: *Доктор педагогических наук, профессор*
Е.Н. Приступа
Кандидат педагогических наук, доцент
Т.А. Файн

Организация совместной творческой деятельности детей и родителей как задача социально-педагогической поддержки семьи: методические рекомендации / авт.-сост. В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович, С.С. Игнатович, В.Е. Курочкина// Краснодар: Изд-во: КУБ ГУ - КМАПППКС,- 2020. - 46 с.

ISBN 978-5-906302-16-8

*Разработано при финансовой поддержке
Российского фонда фундаментальных исследований
(проект № 19-013-00163 А «Методология и технология
социально-педагогической поддержки семьи как субъекта
проектирования индивидуальной образовательной
траектории ребенка»).*

В настоящем пособии представлены методические рекомендации по организации совместной творческой деятельности детей и взрослых членов их семей. Организация этой деятельности рассматривается как ключевой компонент социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Дана общая психолого-педагогическая характеристика совместной творческой деятельности детей и взрослых. Охарактеризованы содержание и этапы ее тьюторского сопро-

вождения. Описаны результаты, достигаемые в процессе этой деятельности детьми и взрослыми членами их семей. Даны рекомендации по оценке творческих достижений участников совместной деятельности в событийном формате Фестиваля семейного творчества.

Для социальных работников, педагогов учреждений общего и дополнительного образования, работающих в сфере социально-педагогической поддержки семьи, а также для родителей, ориентированных на ценности индивидуализированного образования.

ISBN 978-5-906302-16-8

© Кубанский государственный университет, 2020

© Авторский коллектив, 2020

©Изд-во: КМАППКС

ВВЕДЕНИЕ

Главная роль, которую именно родители и семья играют в процессе воспитания и образования ребенка с самого раннего возраста, не вызывает сомнений. Это обстоятельство нормативно закреплено в «Законе об образовании в РФ» (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ). Следствием этого является необходимость социально-педагогической поддержки семьи в вопросах воспитания и образования детей разного возраста. В этой связи вопросы взаимодействия семьи и различных образовательных институтов всегда привлекали внимание исследователей и практиков образования и социальной работы. Однако в современных условиях прежний опыт психолого-педагогического просвещения родителей как основной формы взаимодействия семьи с школой и другими образовательными организациями перестали быть эффективными.

Становление семьи в новом для нее качестве субъекта образования – это факт современной действительности, отмеченный в многочисленных научных и методических публикациях. Субъектность современной семьи проявляется не только в готовности продуктивно взаимодействовать со школой и другими образовательными институтами, но, в первую очередь, в определении целей образования и собственной включенности в образовательный процесс. В более широком смысле речь может идти о стремлении семьи освоить новую для себя позицию субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Социально-педагогическая поддержка семьи, выступающей в этом новом для нее качестве, требует разработки новых методов и содержания этой деятельности. Одним из таких подходов, обоснованный авторами в проведенном ими научном исследовании, базируется на глав-

ной идее, согласно которой стартап индивидуальной образовательной траектории ребенка осуществляется именно в семье, поскольку она может обладать необходимыми для этого психолого-педагогическими условиями: со-бытийность детско-родительских отношений, возможность организации продуктивной совместной творческой деятельности детей и взрослых членов семьи, создание для ребенка креативной развивающей среды. Именно в этих условиях ребенок получает первый в жизни опыт творческого познания окружающего мира, который затем может стать основным принципом выстраивания индивидуальной образовательной траектории в формальных и неформальных образовательных средах.

Однако далеко не все современные семьи обладают полноценным опытом создания таких условий в ближайшем окружении ребенка. Для этого им необходима особая поддержка, субъектами которой могут выступать различные социальные институты и агенты социализации. В первую очередь это социальные педагоги, психологи и педагоги учреждений общего, дошкольного и дополнительного образования, профессиональная деятельность которой чаще всего включает компонент тьюторского сопровождения семьи (Организация тьюторского сопровождения..., 2018). Но там, где речь, по сути, идет о выстраивании творческих, субъект-субъектных отношений между детьми и родителями, необходимо строить эту работу особым образом. В особой степени это касается ситуаций их совместной творческой деятельности. Крайне важно, чтобы эта работа не сводилось к обычной трансляции норм и правил родительского поведения, а напротив, осуществлялась как живое творческое дело и представляло собой особую форму *со-развития* детей и взрослых. Именно таким путем, как показано в современных научных исследованиях, может проектироваться зона бли-

жайшего развития не только самого ребенка, но и его родителей (Асмоллов А., Кудрявцев В., 2016).

В настоящем пособии освещены основные методические принципы, методы и приемы организации и тьюторского сопровождения совместной творческой деятельности детей и родителей, осуществляемого в рамках социально-педагогической поддержки семьи, воспитывающей детей разного возраста. Эти методические рекомендации были апробированы нами во взаимодействии с педагогическим коллективом Центра дополнительного образования «Хоста» г. Сочи, осуществляющего свою деятельность в статусе Федеральной инновационной площадки под научным руководством ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет». Авторы выносят благодарность педагогам этой образовательной организации, взаимодействие с которыми позволило конкретизировать научные основания социально-педагогической поддержки семьи, выявить трудности и скорректировать взаимодействие педагогов и родителей учащихся в процессе организации их совместной творческой деятельности.

1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ

Принято считать, что деятельность может быть признана творческой, если она направлена на создание чего-то нового, этим полностью характеризуется ее «творчество». Однако более пристальный взгляд на это явление выявляет справедливость, но недостаточность этого понимания. Крайне важно чтобы создание чего-то нового сопровождалось позитивными эмоциями и заинтересованностью участников этой деятельности, несла в себе «заряд напряженности», выводящие ее за рамки обыденного. В работах И.А. Колесниковой показано, что важнейшей характеристикой подлинно творческой (в частности, проектной) деятельности выступает «разности потенциалов» между тем, что было вначале, и тем, что состоялось (Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П., 2005). Эта «разность потенциалов» выступает одним из главных источником ощущения духа творчества. Другим, не менее важным источником переживаний становится со-бытийность отношений между ее участниками (Гребенникова В.М. и др., 2015). Поэтому становление семьи именно как со-бытийной развивающейся общности выступает важнейшей задачей ее социально-педагогической поддержки.

Одним из постулатов современной педагогической психологии является утверждение, что мотивы творческой деятельности формируются в тесной взаимосвязи трех блоков. Первый – это блок потребностей, мотивов и интересов ее участников, именно он является, по выражению О.В. Лишина, «психологическим мотором деятельности (Лишин О.В., 1997, с. 20), Второй блок, именуемый операционально-действенным, содержит систему целей, операций и действий. Третий же блок включает деловое и межличностное общение участников деятельности, осу-

ществляемое в процессе решения поставленных задач. Эффективность организации совместной творческой деятельности детей и родителей во многом связана с вопросом, какой из этих блоков является системообразующим. Не следует забывать, что главной целью, которую преследует организатор этой деятельности выступает позитивное изменение и конструктивность детско-родительских отношений. Однако, по утверждению А.В. Петровского и О.В. Лишина, наименее эффективными становятся попытки непосредственно влиять на блок деловых и межличностных отношений, поскольку, еще не будучи привязанными к предмету совместной деятельности, эти отношения практически не поддаются влиянию извне (Лишин О.В., 1997). Наиболее же эффективна стратегия, где исходным пунктом является организация деятельности, которая начинается с выбора ее предмета, содержащего в себе привлекательные для участников возможности его творческого преобразования. Другими словами, совместная творческая деятельность начинается с «точки удивления» при первом знакомстве с еще не вполне проясненным и недоопределенным предметом будущей деятельности.

Особого рассмотрения требует вопрос о том, что становится коллективным результатом совместной творческой деятельности разных субъектов. При этом следует разделять социально значимый результат, который может быть адресован другим людям, и те результаты, которые связаны с изменениями, произошедшими в сознании самих участников деятельности. Ведь, участвуя в подлинно творческой деятельности, и дети и взрослые получают очень важный для них новый опыт исполнения различных социальных ролей, опыт новых социальных отношений, не существующих в повседневной жизни. К примеру, это может быть новый социальный опыт участников игровой деятельности (решение вопросов, связанных с

распределением ролей, необходимого следования принятым правилам и т.д.).

В процессе организации совместной творческой деятельности детей и родителей необходимо эффективно использовать все три блока, потому что только в своем единстве они могут обеспечить субъектную включенность детей и взрослых. Это относится к любой подлинно творческой деятельности. Однако сложность ее педагогической организации заметно возрастает, если эта деятельность встроена в контекст детско-родительских отношений. Прежде всего это связано с мотивацией детей и взрослых. У детей преобладают внутренние мотивы, связанные с непосредственным интересом к самому предмету деятельности и обретаемым в процессе его преобразования смыслами. Для взрослых же в большей степени характерны мотивы познания и развития своего ребенка.

Но даже это не характеризует всю степень сложности педагогической организации совместной творческой деятельности детей и родителей в современных условиях. Речь идет о том, что, как, в частности, отмечают известный психолог Д.И. Фельдштейн (Фельдштейн Д.И., 2011) и Г. Тарасевич (Тарасевич Г., Константинов А., 2013), в современном мире впервые за всю Историю сложилась ситуация, когда взрослый человек не всегда и не во всех ситуациях опытнее ребенка. Издавна считалось, что воспитание и образование – это процесс трансляции уже существующего и проверенного временем опыта от взрослого к ребенку. Сегодня это не так. Существуют и расширяются сферы, в которых дети самостоятельно обретают свой собственный опыт, минуя взрослых людей, в первую очередь, родителей. Прежде всего это относится к современным информационным технологиям и способам действий в цифровой среде. Поэтому современные дети часто создают для родителей ситуации, которые меняют картину традиционных детско-родительских отношений. Осу-

ществляя совместную с ребенком деятельность, родители встают перед необходимостью понимать и принимать его собственные, субъектные «послания» взрослому миру, которые приглашают его к диалогу, ведущемуся на качественно новом уровне взаимопонимания. Поэтому мамам, папам и другим взрослым членам семей необходимо проявлять гибкость и мобильность в определении своей собственной социально-ролевой ролевой позиции в совместной творческой деятельности с ребенком. Необходимо отказаться от внутренней позиции обладателя «единственно правильных» знаний и опыта. А для этого необходимо перейти к новым моделям совместного с ребенком решения творческих задач в ситуации, где единственно верных решений и образцов не существует. Эти решения нужно найти в совместном творческом поиске, и ребенок должен получить возможность стать субъектом принятия этих решений.

Самая большая трудность, с которой могут в этой ситуации столкнуться родители, это желание занять лидирующую позицию и навязать ребенку свое видение решения творческой задачи. Для преодоления этой трудности педагогу нужно обеспечить коллективную, но *разделенную* ответственность участников совместной творческой деятельности. Необходимо «вмешаться» и взять под контроль ситуацию, если взрослый начинает доминировать над ребенком, навязывая свое решение, имея ребенка проявить свою собственную активность. С этой задачей педагог, организующий совместную деятельность детей и родителей, имеет возможность справиться непосредственно, тактично указывая родителям на допускаемые ошибки. Более сложно становится ситуация, в которой взрослый манипулирует ребенком, лишь имитируя его активность, наталкивая его на свое собственное решение задачи. Об этом, в частности, пишет детский психолог В.Т. Кудрявцев (Кудрявцев В.Т., 1997). В такой ситуации

проявления собственной субъектности ребенка становятся лишь «декорацией», фоном, на котором субъектно действует исключительно взрослый. Это может иметь крайне негативные последствия, поскольку ребенок привыкнет к такой «квазисубъектности» и в дальнейшем всегда будет ожидать подсказок и указаний от окружающих людей, не пытаясь принять самостоятельное решение. Скорректировать такое поведение взрослого бывает трудно, потому что использующие эту манипулятивную стратегию родители и другие взрослые члены семьи, как правило, сами бывают, что их ребенок действует самостоятельно.

Для устранения таких ситуаций необходимо разделение ролей между взрослыми и детьми в процессе их совместной творческой деятельности. Правило, которому необходимо следовать взрослым участникам совместной деятельности, состоит в том, что ведущая роль в этой деятельности изначально принадлежит ребенку, поэтому нужно изначально поддерживать и развивать разнообразные проявления его инициативы, прислушиваться к предлагаемым им идеям. Только тогда, когда ребенок в чем-то затрудняется, взрослый может позволить себе вмешаться в ситуацию посредством задавания вопросов, совместных рассуждений и т.д. Другими словами, родителю нужно занимать позицию «рядом с ребенком», не подавляя его собственной активности, но всегда быть готовым ненавязчиво предложить свою помощь, если ребенок будет испытывать такую необходимость и сам обратится с этим запросом ко взрослому. Необходимо также «подсказывать» ребенку возможные интересные решения, выходящие его за пределы собственного опыта, но делать это осторожно, чтобы ребенок не воспринял это как прямое указание «делай, как я говорю!». Кроме того, задача взрослого состоит в том, чтобы стать для ребенка источником обратной связи при оценке достигаемых результатов.

Об этом скажем подробнее. Главный закон творческой деятельности – это ее адресация Другому человеку. Потому что только Другой человек может «услышать» и понять автора, без него деятельность лишается смысла. Этот Другой необходим автору адресуемого продукта творческой деятельности, чтобы понять и оценить самого себя, другими словами оценить себя самого, но глазами этого Другого. Взрослый партнер ребенка по его творческой деятельности только тогда может быть ее полноценным участником, когда ребенок на уровне внутренних ощущений наделяет этого взрослого правом быть этим самым Другим, которому адресуется что-то крайне важное от ребенка. Такое доверие может быть оказано не каждому, его нельзя получить насильно, поскольку делегирование «полномочий» воображаемого Другого конкретному лицу (маме, папе и т.д.) происходит во внутреннем психологическом плане ребенка. Сделать подобное во внешнем плане, например, убеждая ребенка, что «это хорошая тетя, она заслуживает доверия», невозможно.

Особо необходимо отметить, что ориентация ребенка на родителей и других взрослых членов семьи как на значимых Других, которым ребенок адресуется свои уникальные смыслы, является крайне важным условием гармонизации детско-родительских отношений. Хорошо известно, что значительное число проблем детей в семье, которые могут завершиться конфликтным противостоянием либо разрывом отношений между детьми и родителями, возникало именно тогда, когда взрослым не удавалось стать значимым Другим для собственного ребенка. Точнее, им не удалось вырасти вместе с ребенком и сохранить ту событийную общность, которая зарождалась с момента первого эмоционального контакта со своим дитем.

Большое значение имеют и возрастные особенности ребенка, с которым родители осуществляют совместную детско-взрослую деятельность и строят соответствующие

отношения. Уже давно установлено, что источники развития ребенка связаны не с любой деятельностью, а лишь той, которая является ведущей в определенном возрасте. У этого хорошо известного положения есть важный аспект его понимания: становление ведущей деятельности означает не только освоение новых способов действий, но, в первую очередь, определение своего смыслового отношения к миру. Поэтому внешние формы такой деятельности могут быть разнообразными, но обретаемый смысл для ребенка носит универсальный характер. Так, например, для ребенка дошкольного возраста ведущей деятельностью является игра, однако и другие виды деятельности, такие как проектирование, конструирование, музицирование, лепка и т.д. также могут выступать важными факторами его психического развития при условии, что они осуществляются при активной работе творческого воображения, а их результатом становится «схватывание» универсальных смыслов окружающей действительности (Кудрявцев В.Т., Хорчева М.И., 2017).

В младшем школьном возрасте смысловой доминантой становится познание «взрослого» мира и освоение способов познавательных действий, носителями которых для ребенка являются взрослые люди. Для подростка смысловая сторона его ведущей деятельности развития связана с самоутверждением в качестве взрослого человека в глазах окружающих.

Все эти возрастные особенности необходимо в полной мере учитывать при организации совместной творческой деятельности детей разного возраста, осуществляемой при участии родителей и других взрослых членов их семей. Содержание этой деятельности может быть общим для всех (игра, инсценирование, съемка анимационного или видеофильма, исследование, конструирование и т.д.), но смысл, который обретает в этой деятельности каждый участвующий в ней ребенок, должен соответствовать осо-

бенностям его возраста. Так, например, в опыте педагогов ЦДО «Хоста» г. Сочи при постановке театрального спектакля объединенными усилиями нескольких разновозрастных семей самые маленькие участники могут быть погружены в привычную для них свободную сюжетно-ролевою игру, непривязанную к заучиванию текстов, выполнению правильных движений и т.д. Для этого необходимо найти для них соответствующую нишу в сюжете и сценарии разыгрываемого спектакля. Дети же постарше могут занимать позиции, требующие совершения ими более взрослых проб при создании спектакля как некоего целостного проекта. Самым старшим может быть отведена роль и обязанности, связанные с руководством деятельностью коллектива и ее обеспечением (Организация тьюторского сопровождения..., 2018). Что же касается взрослых участников театрального проекта, их роль в самом спектаклестоит в том, чтобы «быть рядом» и приходить на помощь, когда возникает «разрыв» между сложностью решаемой задачи и творческими возможностями ребенка.

Еще одна важная функция взрослого участника совместной деятельности связана с оценкой ее результатов. Здесь позиция взрослого скорее может быть обозначена как «эксперт», который может организовать содержательное обсуждение состоявшегося действия по его окончании, открывая при этом для младших участников новые перспективы дальнейшего развития этой деятельности.

Однако наиболее важными выступают отношения, которые складываются между детьми и взрослыми в процессе подготовки совместного проекта. Взрослому нужно увидеть происходящее как цепочку решаемых задач, а не обычных действий. Таких задач, процесс решения которых представляет собой сотворчество ребенка и взрослого, где решение нужно найти и убедиться, что именно оно в максимальной степени является удачным и нестандарт-

ным. Только в этом случае детско-родительские взаимоотношения могут действительно стать предпосылками для дальнейшего развития творческих способностей и образовательной самостоятельности ребенка. В этой связи в следующем параграфе мы рассмотрим основные характеристики деятельности организатора совместной деятельности детей и взрослых, осуществляющего таким путем социально-педагогическую поддержку семьи.

2. СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДЫ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

Прежде всего отметим, что профессионально-ролевая позиция, которую в данном случае занимает субъект социально-педагогической поддержки семьи, кем бы он ни был (социальный педагог, классный воспитатель, педагог-психолог, педагог дополнительного образования, и т.д.), наиболее адекватно может быть охарактеризована словом «тьютор». Это слово вошло в тезаурус педагогики относительно недавно, но уже широко используется в качестве характеристики особого вида педагогической деятельности, не сводимой к традиционному предметному обучению. Иногда оно используется в весьма разных значениях. Возникновение тьюторства как нового образовательного института, несмотря на то что оно имеет практически столетнюю историю (Гордон Э., 2008), в первую очередь, связано с современным пониманием этого явления. Как отмечают, в частности, Т.М. Ковалева и Т.В. Якубовская, «с точки зрения тьюторской позиции, принцип индивидуализации конкретизируется через формирование способности человека полагать собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты, спецификацию процессов самообразования» (Ковалева Т.М., Якубовская Т.В.. 2017). Именно в этом контексте мы рассмотрим деятельность по сопровождению совместной творческой деятельности детей и взрослых.

Сразу отметим, что результатом этого сопровождения становится новый социальный опыт семьи как развивающейся детско-взрослой общности. Получив такой опыт, семье далее предстоит побывать в новой социальной роли коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка, которая «встроена» в открытое образовательное простран-

ство. Именно это обстоятельство в дальнейшем позволяет ребенку максимально раскрыть свои творческие способности, совершить личностное, а затем и профессиональное самоопределение. Именно поэтому тьютору необходимо «пригласить» детей и взрослых не просто заняться каким-то интересным делом, а освоить новые «территории Культуры», содержащие в себе еще не реализованные творческие возможности. Необходимо заметить, что при этом тьютором не даются готовые образцы того, как обращаться с этими явлениями. Не следует думать, что задача состоит только лишь в ознакомлении участников совместной деятельности с этими «территориями», как, например, это присуще обычному экскурсоводу. В данном случае задачей становится освоение этой «территории» именно в логике самой Культуры, то есть, через ее проблематизацию (Кудрявцев В.Т., 1997). Кроме того, тьютору необходимо обеспечить разнообразие способов коммуникации, осуществляемых в этом процессе детьми и взрослыми членами семей. Именно так происходит продвижение человечества к новым горизонтам его возможностей.

Итак, осваивать «новую территорию Культуры» необходимо, открывая новые возможности, благодаря которым можно творчески преобразовать окружающий мир. Делать это необходимо в проектной логике поэтапного продвижения.

На первом этапе необходимо сориентироваться в предлагаемой творческой задаче. Участникам совместной деятельности необходимо осмыслить, что именно возможно на этой «новой территории», каков ее креативный потенциал, «приглашающий» к творчеству. В данном случае эта реальность предстает перед ними в виде спектра еще не реализованных возможностей ее творческого преобразования. Отметим, что этот спектр осмысляется каждым участником индивидуально, а поэтому формируется

внутренний план становящейся деятельности: вопросу «что это?» предшествует смысловой вопрос «зачем это, и кто мы в этой новой действительности?». В более формальном выражении эти вопросы сводятся к пониманию того, какое значение предъявляемые содержания культуры могут иметь для участников совместной творческой деятельности. Для того чтобы дети и их родители получили ответы на эти вопросы тьютору нужно организовать совместные поисковые действия детей и взрослых в форме мини-исследований и свободных творческих проб. Необходимо также учитывать возрастные особенности детей, о чем шла речь в предыдущем параграфе.

Игры (для детей дошкольного возраста), выполнение творческих заданий (для более старших), а также проведение пилотных исследований с использованием специальных методов (наблюдение, анализ, моделирование и т.д.) могут выступать такими пробами. Приглашая детей и взрослых в мир народного танца, например, тьютор может смоделировать в игровой форме исторические события и ситуации, которые отражаются в танцевальном искусстве. Все самое важное происходит именно в процессе моделирования этих ситуаций. Можно предложить детям перевоплотиться в героев прошлых времен, используя для этого разнообразные выразительные средства (костюмы, мимика, жесты, движения). Затем можно соотнести собственное решение с культурными аналогами, т.е. посмотреть, как это делается «по-настоящему». Необходимо, чтобы собственная проба ребенка предшествовала прямой демонстрации таких культурных аналогов.

В другом случае, там где речь идет о совместных исследованиях в естественнонаучной сфере, формами таких проб могут быть проведение лабораторных опытов или же просто наблюдение за объектами живой и неживой природы.

Создаются модельные ситуации, в которых детям и взрослым необходимо совершать продуктивные действия, результатом чего становится осмысление осваиваемых содержаний культуры как источников новых возможностей для их творческого преобразования. В этой связи целесообразным представляется использование кейсов – компактных описаний, в которых представлена некоторая проблемная ситуация, требующая принятия оригинального творческого решения (Игнатович В.К. и др., 2017).

На данном этапе результатом становится самоопределение участников совместной деятельности, реализуемое ими как выбор последующих действий на осваиваемой «территории культуры».

На втором этапе участниками разрабатываются и осуществляются свои собственные проекты, которые направлены уже на глубокую и содержательную проработку открывшихся возможностей творческого освоения предъявленных социокультурных практик. Здесь должен состояться либо один общий для всех участников проект, либо серия локальных проектов, для реализации которых члены семей в свободном порядке образуют свои маленькие творческие коллективы. Выбор между первым и вторым вариантом делается с учетом конкретной ситуации, сложившейся по результатам осуществленного первого этапа.

Оба варианта обладают преимуществами, но могут быть и некоторые риски. Например, реализация одного общего проекта существенно повышает возможности принятия разнообразных творческих решений, расширения спектра социально-ролевых позиций его участников, решаемых ими творческих задач и используемых для этого креативных средств. В то же время некоторые участники могут выпасть из проекта. Это те, для которых их роль в проекте может оказаться неинтересной и незначительной для совершения собственного шага развития. Напро-

тив деление на локальные проекты, расширяет возможности выбора интересных целей преобразования осваиваемой практики с одной стороны, однако с другой стороны может стать причиной обеднения спектра используемых для этого ресурсов и средств, а также и глубины и сложности решаемых задач.

В любом случае речь неизбежно заходит об особенностях задач, решаемых на данном этапе тьютором. Анализируя две очень популярные в начале XX века системы дошкольного воспитания (Ф. Фребеля и М. Монтессори), известный русский философ С.И. Гессен выделил две диаметрально противоположные позиции, которые занимает в этих системах педагог (Гессен С.И., 1995). В системе Ф. Фребеля педагог уподобляется дирижеру многоголосого хора, который своими действиями придает ему целостность и стройность. Напротив, в системе М. Монтессори педагог может действовать только индивидуально с каждым ребенком, в момент чего все остальные дети предоставлены сами себе. Велико искушение найти позицию тьютора где-то между этими крайностями. Но для нас это представляется принципиально невозможным, потому что в качестве «единицы» образовательного процесса выступает семья, а не отдельно взятый ребенок. Именно семье предстоит стать и коллективным субъектом осуществляемой деятельности, и партнером для других семей участвующих в этой деятельности. Ведущую роль здесь играют механизмы самоорганизации семьи в этих двух качествах. Поэтому позиция тьютора не может быть здесь сведена ни к «дирижеру», ни к «индивидуальному консультанту».

Главная задача тьютора состоит в том, чтобы предлагать новые идеи, если старые уже начали себя изживать; выступать в роли «помогающего эксперта» по отношению к тому, что создают сами семьи, выделяя, в первую очередь, сильные стороны и показывая перспективные

возможности их развития; создавать ситуации групповой рефлексии, в которых дети и взрослые члены семьи смогут увидеть и оценить себя как бы со стороны глазами других людей, не давая угаснуть взаимодействию, периодически давая ему точечные импульсы.

Описываемый этап совместной творческой деятельности делится на несколько маленьких этапов. Первым следует этап постановки конкретных целей. На нем участником совместной деятельности предстоит самоопределиваться: что именно должно стать результатами, и в каком виде эти результаты будут предъявлены окружающим людям. Необходимо также решить, какое значение эти результаты будут иметь для самих участников, что нового обретут они для себя в ходе этого действия.

На втором «маленьком» этапе происходит выбор и освоение ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей. Задачей тьютора выступает подведение участников проекта к вопросам:

1) Что необходимо знать для того чтобы справиться с поставленной целью?

2) Где и как можно получить эти знания, что для этого нужно сделать?

3) Какие понадобятся средства и материалы для реализации общего замысла, и где находятся источники этих ресурсов, как получить к ним доступ?

4) Кто может стать партнерами по решению поставленной задачи, и как с ними строить отношения?

Далее необходимо спланировать совместную деятельность, распределить обязанности и роли (это выступает содержанием следующего миниэтапа). Важно, чтобы все участники совместной деятельности – и дети и взрослые – добровольно приняли свои обязанности, исходя из самооценки своих сильных и слабых сторон, творческих возможностей, преимуществ. Необходимо спланировать,

что будет осуществляться во время общения с тьютором, а что будет далее происходить непосредственно в семьях.

Приведение в действие намеченных планов – следующий миниэтап. Задача тьютора здесь состоит в выстраивании детско-взрослых коммуникаций с учетом особенностей, о которых шла речь в предыдущем параграфе. Именно здесь наиболее эффективно могут происходить изменения в сфере детско-родительских отношений, связанные с познанием родителями собственных детей в новом качестве партнера по совместной творческой деятельности. Тьютору крайне важно замечать все субъектные проявления детей, свидетельствующие о происходящих изменениях в их личностной сфере. Не менее важно фиксировать возникающие у детей и взрослых трудности, выявлять новые творческие возможности, обретенные в процессе совместного решения задач и осуществления продуктивных коммуникаций. Решая эти профессиональные задачи социально-педагогической поддержки, тьютор ведет мониторинг образовательного продвижения семьи как коллективного субъекта, акцентируя при этом внимание родителей и других взрослых членов семей на том новом, что предъявляет ребенок и что свидетельствует о его самостоятельном продвижении к новому социальному и образовательному опыту. Необходимо находить время для того чтобы обсуждать эти явления с родителями даже во время непродолжительных встреч. Возможно проведение специальных занятий для родителей (в том числе и онлайн), на которых может осуществляться анализ проблем детско-родительских отношений в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Заключительный третий этап – этап оценки результатов совместной творческой деятельности детей и взрослых и их презентации детско-родительскому сообществу. Происходит подготовка к итоговому образова-

тельному событию, на котором оцениваются главные достижения всех семей, участвующих в совместной творческой деятельности. Целью этого этапа выступает оказание помощи детям и их родителям в понимании, что такое результат, что именно стало для их детей лично значимыми результатами в процессе совместной деятельности.

На данном этапе осуществляются:

1) презентация созданных в процессе совместной деятельности продуктов (это могут быть и спектакли, и концертные программы, и семейные праздники, и доклады о проведенных исследованиях, и снятые видео- и мультфильмы, и т.д.);

2) экспертные обсуждения – что именно участники рассматривают как собственное достижение; в чем выражается их индивидуальное значение и какие новые возможности обретаются детьми. Предметом обсуждения могут выступать новообразования собственно родительского сознания: что нового узнали и поняли взрослые о своих детях, как это изменение может отразиться на их взаимодействии в дальнейшем.

Описанию конкретных форматов и способов такой оценки посвящены заключительные параграфы настоящего методического пособия.

3. ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ ЧЛЕНОВ СЕМЬИ В СОБЫТИЙНО- ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ФОРМАТЕ

Взгляд на семью как на развивающуюся событийную общность предполагает отказ от попыток оценивать образовательные достижения детей в отрыве от образовательного продвижения взрослых, в первую очередь, родителей. Как уже отмечалось, проектирование индивидуальной образовательной траектории ребенка, ориентированной в зону его ближайшего развития, может происходить только в ситуациях со-развития ребенка и родителей (Асмолов А.Г., Кудрявцев В.Т., 2016). В этой связи перспективным направлением социально-педагогической поддержки семьи становится разработка событийных форматов оценивания творческих достижений детей и родителей, в которых эта оценка органично вплетена в ткань их совместной деятельности.

Переходя к обсуждению образовательного события, сразу же отметим, что, как показывают ранее проведенные нами исследования, это понятие еще недостаточно обосновано именно как научное (Гребенникова В.М. и др, 2015). Чаще всего его можно встретить в лексиконе педагогов, когда они описывают инновационный опыт проектирования гуманистически ориентированных образовательных практик. В этом контексте образовательное событие чаще всего рассматривается как средство индивидуализации образования. На бытовом же уровне образовательное событие часто понимается как новая форма внеклассной работы, во многом воспроизводящая прежний опыт организации коллективных творческих дел.

Выделяются следующие базовые характеристики образовательного события:

– интересная и значимая для самих учащихся проблема как общая предметность реализуемых творческих проектов;

– постановка конкретной проектной задачи, не имеющей готового однозначного решения;

– необходимость использования различных культурно-преобразовательных средств и информационных ресурсов;

– сочетание индивидуальных и групповых форм работы с распределением коллективной ответственности за результаты решения проектной задачи;

– получение и презентация экспертам результата работы в форме социально значимого продукта;

– деловое общение с экспертами, отстаивание своих позиций (Игнатович В.К., Чолакян К.Д., 2016., с. 22).

Реализуемыми в инновационных практиках образовательные события могут быть научно-практическая конференция, образовательное путешествие (как вариант – виртуальное), фестиваль искусств и т.д.

Важной характеристикой образовательного события выступает то, что оно становится для его участников источником новых событий, в которых обретенные ценности и смыслы деятельности получают свое дальнейшее развитие.

Использование образовательного события как формата оценивания творческих достижений участников совместной деятельности с точки зрения становления готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка имеет значительное преимущество. Однако этого необходимо соблюдать правило, согласно которому образовательное событие не должно сводиться только к демонстрации образовательных достижений детей и взрослых членов их семей. В этом случае может лишь ретроспективно оцениваться уже пройденный путь, уже состоявшийся этап индивидуаль-

ной образовательной траектории ребенка. Истинная же цель образовательного события состоит, как было показано в предыдущем параграфе, в оценке вновь обретенных возможностей, задающих зону ближайшего развития семьи как субъекта ее проектирования.

В ходе образовательного события необходимо создавать ситуации, в которых проявятся именно те новообразования их совместного опыта, которые «отвечают» за дальнейшее образовательное продвижение и служат предпосылками достижения новых уровней готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка в ближайшей и дальней перспективе.

В этой связи образовательное событие, ориентированное на оценку творческих достижений и новообразований коллективного семейного опыта, должно строиться как совместное решение творческой задачи, которое происходит «здесь и сейчас». Эта задача должна обладать определенной степенью новизны для детей и их родителей, но обретенный ранее опыт должен выступать гарантией того, что эта задача будет успешно и креативно решена. Такой задачей может быть разработка оригинального проекта по решению проблемной ситуации, описанной в предлагаемом кейсе; совершение виртуального образовательного путешествия, посвященного поиску ответа на поставленный проблемный вопрос; постановка импровизированного миниспектакля на заданную оригинальную тему; проведение миниисследования и т.д. Основной принцип оценки индивидуальных образовательных результатов членов семьи состоит в том, чтобы в процессе их совместной деятельности в заданной ситуации зафиксировать все поведенческие проявления и нюансы, свидетельствующие об их способности адекватно понимать смысл решаемой задачи, грамотно определять средства и способы ее решения, компетентно обращаться к необходимым для этого ресурсам (включая информаци-

онные), строить продуктивные коммуникации и уметь презентовать и отстаивать полученные решения. Кроме того отдельным предметом оценки становится компетентность родителей и других членов семьи в выборе и реализации своей персональной позиции по отношению к ребенку.

Важным условием эффективности оценки индивидуальных образовательных результатов в формате образовательного события выступает его грамотно организованное экспертно-аналитическое сопровождение. С этой точки зрения экспертиза является неотъемлемым компонентом деятельности тьютора. Важно отметить, что эта экспертиза должна носить открытый характер, к участию в ней необходимо привлекать различных представителей социума, имеющих отношение не только к образованию, но к широкому спектру актуальных проблем жизни современного общества. Не менее важно и то, что собственно оценка образовательных результатов не должна полностью исчерпывать собой задачи и содержания образовательного события. В первую очередь это свободное творческое общение разных людей, событийность которого обусловлено их общей сопричастностью к важным процессам, лежащим в основе современной жизни. Детям и взрослым членам их семей важна не сама по себе оценка «хорошо – плохо, правильно – неправильно», а обратная связь с экспертами, посредством которой они смогут выделить для себя самое главное, что, по сути, характеризует их достижения, и наметить перспективы дальнейшего развития.

Таким образом, можно выделить три главных компонента образовательного события как формата оценки творческих достижений и новообразований социального опыта семьи. Во-первых, это совместное решение оригинальных творческих задач, в ходе чего проявляются компетентность семьи в освоении новых содержаний культу-

ры и в выстраивании оптимальных детско-родительских отношений. Во-вторых, это экспертно-аналитическое сопровождение, в ходе которого выявляются и оцениваются конкретные показатели готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка с учетом возрастных особенностей его развития. Спектр этих показателей должен соответствовать структуре и содержанию этой готовности, включая не только конкретные способы действий, освоенные детьми и взрослыми членами их семей и необходимые для решения творческих задач, но и характеристики их мотивации, ценностно-смыслового отношения к осуществляемой деятельности именно как к образовательному продвижению, а также способность достигать намеченные цели этого продвижения. И, в-третьих, это свободное творческое общение разных людей, для которых обеспечение качественного образования детьми выступает их общей целью. Именно такое общение выступает главным условием освоения семьей внутренней позиции субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Приведем примеры таких событий, состоявшихся на базе ЦДО «Хоста» г. Сочи в ходе экспериментальной апробации описанной модели.

Образовательное событие «Песня и мы». Задача, стоящая перед участниками, состоит в создании видеоклипа на заданную музыкальную тему (песню). Участникам семейных команд предлагается на выбор три мелодии (или песни) в разных жанрах. Нужно выбрать одну из них и создать на ее основе видеоклип. Требования к видеоклипу: он должен наглядно воспроизводить образы, которые предстают перед человеком во время прослушивания музыки, передавать ее настроение, эмоционально восприниматься зрителем.

Оценка созданных участниками события видеоклипов осуществляется на основании следующих критериев:

- смысл, передаваемый видеоклипом, его соответствие музыке (песне);
- видеооператорские, монтажные навыки (презентбельность видеоряда);
- креативность, оригинальность;
- общая культура исполнения продукта;
- грамотность использования технических средств и информационных ресурсов при создании продукта;
- оптимальность распределения обязанностей среди членов команды;
- уровень включенности членов команды в совместную деятельность;
- соответствие предъявленным требованиям;
- общая культура исполнения;
- оптимальность распределения обязанностей среди детей и взрослых членов команды;
- уровень включенности членов команды в совместную деятельность.

Образовательное событие «Путешествие в страну Мульти-пульти». Творческой задачей выступает создание анимационного фильма по предложенной теме. Участники должны решить, в каком жанре (например, комедия, детектив, мелодрама) они будут создавать свою работу. К анимационному фильму предъявляются требования: он должен соответствовать главным характеристикам выбранного жанра, адекватно и полно раскрывать предложенную тему, содержать собственные оригинальные решения и художественные приемы. Критерии оценки – те же, что и в предыдущем случае.

Образовательное событие «Увлекательное путешествие». Участникам предлагается выбрать самим предлагаемое местоа также историческую эпоху (время), куда они отправятся в виртуальное путешествие (природная

зона, город и т.д.). По итогам путешествия необходимо создать видеофильм, к которому предъявляются требования к фильму: он должен создавать впечатление собственного присутствия авторов, быть интересным и не повторять общеизвестные сведения, содержать моменты фантазии (например, в г. Вероне можно встретить Ромео и Джульетту, в Зальцбурге пообщаться с Моцартом и т.д.), отражать определенную логику, в которой был выстроен маршрут.

Критерии оценки те же.

4. МЕТОДЫ И ПРОЦЕДУРЫ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОБЫТИЯ

Завершающий параграф содержит методические рекомендации по подготовке и проведению Фестиваля семейного творчества, к которому отведена роль не только формата оценки достигнутых учащимися и взрослыми членами их семей образовательных результатов, но и стартовой площадки для выбора последующих по индивидуальной образовательной траектории.

При подготовке Фестиваля необходимо решить следующие задачи. Во-первых, нужно проанализировать данные мониторинга развития творческой деятельности детей и взрослых участников совместной творческой деятельности и содержания реализованных проектов. На этом основании нужно выделить проблематику, на решение которой будут направлены творческие задания для участников фестиваля.

Во-вторых, организаторам фестиваля требуется разработать и апробировать в режиме свободного обсуждения с педагогами пакет таких творческих заданий, соответствующих выявленной приоритетной проблематике. Задание сообразно подготовить в виде кейсов. Кейс должен содержать описание некоторой проблемной ситуации, требующей принятия оригинального проектного решения и непосредственно формулировку творческих заданий к этому кейсу. Например, таким кейсом может служить описание местности или конкретного пункта, куда участникам фестиваля предстоит отправиться в образовательное путешествие. Целесообразно «зашифровать» эту местность таким образом, чтобы участникам потребовалось установить цель своего путешествия на основе представленной косвенной информации (географические координаты, упоминание происходивших там историче-

ских событий, указание известных имен, связанных с этой местностью и т.д.). Сами же творческие задания (что именно предстоит сделать участникам образовательного путешествия) должны быть связаны с предпочитаемыми ими видами деятельности, отвечающими направленности конкретных творческих объединений, в которых участники осуществляли ранее свою образовательную траекторию. Там, где речь идет о художественно-творческой направленности, такие задания могут быть связаны с постановкой импровизированных спектаклей, которые могут иметь успех у местных жителей, созданием художественных текстов и композиций, исполнением народных танцев, отвечающих этнокультурным особенностям данной местности и т.д. и т.п. В случае социально-гуманитарной направленности такие задания могут состоять в разработке оригинальных проектов, ориентированных на решение актуальных проблем жизни местных сообществ. Для спортивной направленности возможны творческие задания, состоящие в проведении соревнований по экзотическим видам спорта, популярным в данной местности.

Необходимо учесть, чтобы эти кейсы были привлекательны для участников объединения и мотивировали их на принятие креативных решений.

В-третьих, следует подготовить команду экспертов и оснастить ее необходимым инструментарием. При этом следует учитывать, что одним экспертам предстоит оценивать индивидуальные образовательные результаты детей как освоенных средств продуктивного освоения социокультурных практик, собственных регулятивных и коммуникативных способностей и готовности к принятию решений, отражающих ценностно-смысловые ориентации самого ребенка в заданной проблемной ситуации. Другие же эксперты будут оценивать компетенции, обретенные родителями и другими членами семьи – способность за-

нимать в процессе совместной деятельности с детьми внутреннюю позицию, не подавляющую инициативность самого ребенка, а напротив, ориентированную на поддержку его самостоятельности; способность осуществлять продуктивные коммуникации с детьми и взрослыми партнерами по совместной деятельности, поддерживать общий интерес и «эмоциональную заряженность» совместной деятельности; способность адекватно отражать в своем сознании осуществляемую совместную деятельность с точки зрения ее педагогической целесообразности, фиксировать все творческие проявления ребенка и сигналы об испытываемых им трудностях и адекватно на них реагировать.

Необходимо добиться точного понимания экспертами того, что именно им предстоит оценивать и обеспечить их готовность использовать подготовленные экспертно-оценочные инструменты. Сами эти инструменты должны быть достаточно просты в использовании, но при этом необходимо обеспечить четкое и однозначно понимаемое соответствие выставляемых баллов и их качественных интерпретаций.

В-четвертых, организаторам Фестиваля предстоит разработать его программу с учетом не только интересов его участников, но и возможностей разнообразия форматов их общения, в которых могут быть заложены точки их дальнейшего роста. Необходимо добиться, чтобы Фестиваль представлял собой калейдоскоп разных маленьких событий, но при этом сохранял свою целостность и не сводился к шоу, единственное назначение которого состоит в том, чтобы развлечь участников. В этой связи желательно предусмотреть интерактивные, неподготовленные заранее эпизоды творческого взаимодействия участников, предполагающие активное использование импровизации. Такими эпизодами могут быть интервью, неформальное общение с экспертами, предъявление неожиданных

данных творческих заданий, в целом, создание ситуаций, когда участникам фестиваля нужно творчески действовать «здесь и сейчас», оперативно решая различные творческие задачи.

В-пятых, необходимо предусмотреть аналитическое сопровождение Фестиваля и оперативное размещение его материалов на сайте образовательного учреждения и других информационных ресурсах. Для этого целесообразно подготовить группу аналитического сопровождения из числа педагогов, приглашенных внешних партнеров и учащихся старшего возраста, не являющихся непосредственными участниками команд, представляющих результаты своей творческой деятельности. При этом важно обеспечить оперативную подготовку видео- и фотоматериалов. Программа Фестиваля не должна быть жестко подчинена какому-либо раз и навсегда уставленному шаблону. Приветствуется вариативность и разнообразие форматов совместной деятельности его участников. Однако при этом следует подчинить это разнообразие некоторым общим правилам, отражающим общую логику этого совместного творческого действия именно как креативного формата оценки готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Прежде всего, необходимо обеспечить возможности активного включения в осуществляемое совместное действие всех его участников. Роль «пассивного зрителя» должна быть сведена к минимуму. Для этого в ходе проведения Фестиваля обустроить несколько рабочих пространств, в которых одновременно будут осуществляться различные совместные действия участников. Такими рабочими пространствами могут быть: сценическая площадка, различные мастерские, подиум для демонстрации моделей костюмов, исследовательская лаборатория и т.д. Их необходимо оснастить разнообразными материалами, которые могут быть использованы в ходе реализации

различных проектов (костюмы, реквизит, ширмы для изготовления декораций, бумага, картон, краски и прочие расходные материалы, канцелярские принадлежности и другие материалы, инструменты, ноутбуки, разнообразный инвентарь, зеркала и прочие материалы, необходимые для реализации проектных решений). Оснащение рабочих пространств должно обеспечивать избыточность средств, которые могут использовать участники творческой деятельности для осуществления различных креативных решений. Особое значение имеет доступность информационных ресурсов, включая свободный выход в интернет.

Фестиваль не должен сводиться к демонстрации уже готовых продуктов творческой деятельности (показ заранее подготовленного спектакля, демонстрация готовых презентаций и т.д.). Напротив деятельность по созданию этих продуктов должна быть органично вплетена в событийный ряд Фестиваля и предполагать возможности ее непрерывного отслеживания экспертами. Объясняется это, прежде всего, тем, что именно в процессе непосредственного взаимодействия участников проекта, направленного на решение творческой задачи, наиболее выражено проявляются именно те компетенции, которые составляют основное содержание готовности субъекта к проектированию индивидуальной образовательной траектории: осмысление и «удержание» решаемой творческой задачи, обращение к разнообразным ресурсам, осуществление широкого спектра продуктивных коммуникаций, сотрудничество, взаимная поддержка и т.д. Большое значение имеет непрерывная обратная связь участников Фестиваля (детей и взрослых членов их семей с экспертами). Это необходимо для того, чтобы помочь участникам периодически выходить в рефлексивную позицию относительно осуществляемой деятельности и своевременно вносить коррективы, повышающие ее эффективность.

Что же касается непосредственного предъявления созданных в ходе образовательного события продуктов необходимо также предусмотреть разнообразные креативные форматы этого итогового действия. Традиционный вариант выступления перед членами жюри не является здесь наиболее оптимальным, поскольку креативное решение проектной задачи предполагает использование креативных способов его презентации. Поэтому наиболее целесообразно не задавать жестко способ презентации полученных результатов, а предоставить участникам возможность продуцирования и реализацию собственных идей.

Для того чтобы помочь участникам Фестиваля максимально использовать имеющиеся у них возможности и с учетом того, что уровень неопределенности ситуации при этом достаточно высок, педагогам, участвующим в проведении Фестиваля, следует взять на себя функции модераторов деятельности участников, которые, не навязывая им собственных решений, в то же время стимулировали бы их поиск максимально творческих решений.

Таким образом, оценка готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка в формате Фестиваля творческих достижений представляет собой совместное разветвленное креативное действие множества субъектов, результатом которого становится не просто формальная оценка достижений, а одновременное проявление различных сторон и аспектов этой готовности в достаточно неопределенной ситуации, требующей от участников максимальной мобилизации имеющихся у них средств решения творческих задач.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Организация совместной творческой деятельности детей и взрослых – важнейшая задача социально-педагогической поддержки семьи, выступающей в новом для себя качестве субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Решение этой задачи связано с развитием событийной общности детей и взрослых в семье, в условиях которой осуществляется проектирование этой траектории.

Организуя совместную творческую деятельность детей и взрослых членов семьи, тьютор как субъект ее социально-педагогической поддержки приглашает ее участников к открытию для самих себя новых культурных смыслов, порождение которых происходит в логике самостоятельного продвижения субъекта по индивидуальной образовательной траектории. При этом дети и их родители получают очень важный опыт творческого преобразования действительности и решения проблемных задач, открывающих новые перспективы со-развития детей и родителей. Такой способ познания действительности служит достойной альтернативой устаревшей модели, в которой каждый ребенок проходит один и тот же образовательный маршрут и усваивает единый для всех набор знаний, умений и навыков, чье значение для личностного и профессионального самоопределения уменьшается с каждым днем.

Технология организации совместной творческой деятельности детей и родителей сегодня не имеет широкого распространения в сферах образования и социальной работы. Ее освоение требует формирования новых компетенций работников этих сфер, которые призваны стать для семьи тьютором, то есть своего рода «навигатором» в открытом образовательном пространстве, содержащем множество еще не освоенных детьми и взрослыми воз-

можностей. Наиглавнейшая задача тьютора состоит в том, чтобы обеспечить необходимый уровень мотивации детей и взрослых к совместному освоению «новых территорий культуры». На место привычного педагогического руководства учебно-познавательной деятельностью ребенка приходит «управление намерениями» семьи, которая стремится стать самостоятельным субъектом, способным помочь каждому ребенку выстроить свою индивидуальную образовательную траекторию. Именно ту траекторию, которая приведет его к максимальному раскрытию своих творческих способностей и обретению новых возможностей в процессе личностного, а затем и профессионального самоопределения. В то же время тьютор не имеет право навязывать семье свои собственные решения творческих задач, подменяя своим собственным опытом самостоятельные открытия, совершаемые ребенком во взаимодействии с родителями и другими членами семьи. Этим он отличается от обычного педагога, который чаще всего видит свою задачу именно в том, чтобы передать ребенку свой собственный опыт и свое собственное мастерство.

Тьютор ориентирован на получение детьми и взрослыми особых образовательных результатов, которые в нашем случае называются индивидуальными. Отличие индивидуального образовательного результата от привычной «суммы знаний, умений и навыков» состоит, прежде всего, в том, что он отражает собственные образовательные потребности ребенка, его цели и намерения, а также уровень социальных притязаний. Образовательный результат становится индивидуальным именно благодаря тому, что субъект (ребенок) строит свое индивидуальное отношение к обретаемому опыту как к субъективно новой возможности расширить круг самостоятельно решаемых им жизненно важных задач. Эти возможности состоят не только и не столько в освоении новых способов действий,

но, в первую очередь, в «схватывании» общих смыслов тех новых явлений и объектов культуры, встреча с которыми определяет новые жизненные планы и перспективы (нелишне напомнить, что смысл представляет собой именно индивидуальное значение общих понятий, которые субъект открывает для самого себя, в этом и проявляется «индивидуальность» образовательного результата).

Педагогика тьюторства – это, прежде всего, педагогика отношений. Освоение ребенком новых возможностей своего самостоятельного образовательного продвижения происходит только в особой системе детско-взрослых отношений, которую психологи иногда называют «совместным деланием». Задача тьюторского сопровождения состоит именно в том, чтобы выстроить такую систему отношений в процессе совместной творческой деятельности детей и взрослых. Такая система должна вытеснить собой широко распространенные отношения между детьми и их родителями, которые лучше всего выражаются словами «делай то, что я говорю», «делай, как я тебя учу» и «не делай то, что я запрещаю». До тех пор, пока этого не произойдет, сообщество детей и взрослых не имеет шансов стать подлинно *со-бытийным*, а самостоятельность ребенка будет подменяться его вышколенностью, неизбежно приводящей впоследствии к «выученной беспомощности».

Авторы выражают надежду, что эти методические рекомендации будут полезны для широкого круга педагогических и социальных работников, чья профессиональная деятельность связана с тьюторским сопровождением семьи и ее социально-педагогической поддержкой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арсентьева О.Ю. Сущность и особенности социально-педагогической поддержки семьи // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3. С. 129–135
2. Асмолов А., Кудрявцев В. Непройдённая зона // Обруч. 2016. № 6. URL: <https://tovievich.ru/book/obrazovanie/7859-aleksandr-asmolov-vladimir-kudryavcev-neproydennaya-zona.html> (дата обращения 4.09.2019 г.).
3. Болотова М.И., Насибуллина А.Д. Основные направления социально-педагогической поддержки семьи в учреждении дополнительного образования детей // Здоровье семьи - 21 век: электронное периодическое издание. 2010. № 4. URL:http://www.fh-21.perm.ru/download/5_1.pdf. (Дата обращения 26.07.2019).
4. Власюк И.В. Научно-методическое обеспечение подготовки педагога к социально-педагогическому проектированию программ семейной политики // Педагогика, 2014. № 6(91). С. 33 – 37.
5. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-пресс, 1995. 448 с.
6. Гордон Э. Столетия тьюторства. История альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Ижевск, 2008. 347 с.
7. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 68–90.
8. Гребенникова В.М., Бондарев П.Б., Игнатович В.К. Готовность семьи к проектированию индивидуальной траектории ребенка: содержание и сущность понятия // Педагогика: история, перспективы. 2020. № 5. С. 33–44.

9. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С. Принцип событийности в организации социокультурных практик учащихся как проектных единиц их индивидуальных образовательных маршрутов // Историческая и социально-образовательная мысль: научный журнал. 2015. Т. 7. № 5. Ч. 1. С. 207–213.
10. Гребенникова В.М., Игнатович В.К., Игнатович С.С., Чолакян К.Д. К вопросу о современных практиках социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка // Педагогика: вчера, сегодня, завтра. 2019. Т. 2. № 3. С. 7–9.
11. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Галушко И.Г., Применение кейс-метода в процессе формирования и оценки образовательной самостоятельности старшеклассников // XIX Международные научные чтения (памяти Ухтомского А.А.): сборник статей Международной научно-практической конференции. М.: Европейский фонд инновационного развития, 2017. С. 113 – 116.
12. Игнатович В.К., Курочкина В.Е., Лакреева А.В. Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 6 (85).
13. Игнатович В.К., Чолакян К.Д. Оценка метапредметных образовательных результатов учащихся: методическое пособие. Saarbrücken, Deutschland / Германия: LAMBERT AcademicPublishing, 2016. 72 с.
14. Кобизь Т.Н. Социально-педагогическая поддержка семьи как направление профессиональной деятельности социального педагога // Творческое наследие Э.В. Ильенкова и современность. 2016. № 2. С. 141–145.
15. Ковалева Т.М., Якубовская Т.В. Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной

- образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.RU. 2017. № 12. С. 85–94. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27810510_34918038.pdf. (Дата обращения 14.10.2020.)
16. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб.пособие / под ред. И.А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
 17. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. Дубна: ИЦ семьи и детства РАО, 1997. 174 с.
 18. Кудрявцев В.Т., Хорчева М.И. Воображение, социальная ситуация развития и школьная готовность // Детский сад: теория и практика. 2017. № 5. С. 18–37.
 19. Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1997. 256 с.
 20. Матвейчик З.Я. Семья и социальная работа // Социальная работа. М., 1993. Вып. 7. С. 77–84.
 21. Организация тьюторского сопровождения и формирующего оценивания результатов совместной творческой деятельности учащихся разного возраста при участии родителей и других взрослых членов их семей: методические рекомендации / авт.-сост. Бугинова Н.Н., Зайнуллина Э.З., Игнатович С.С., Мелентьева Н.В. / под науч. ред. В.К. Игнатовича. Сочи, 2018. 58 с.
 22. Сабитова Г.В. Технологии социально-педагогической поддержки семей с детьми // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2008. № 9. С. 45–49.
 23. Тарасевич Г., Константинов А. Школа завтра не нужна // РР/ СЦЕНА: [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rusrep.ru/article/2013/08/28/school/> (Дата обращения 12.10.2020).

24. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [электронный ресурс]. Режим доступа: URL:
http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/60fe09c87bb91e8dc7f6b7bd271f0a70597bdd28/
(Дата обращения 12.10.2020).
25. Фельдштейн Д.И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования. СПб. : СПбГУП, 2011. 36 с.
26. Щедровицкий П.Г. Образование для детей: что зависит от родителя? [сайт] URL.
https://shchedrovitskiy.com/obrazovanie-dlja-detej-cto-zavisit-ot-roditelja/?fbclid=IwAR3YsAZs9pgqYTUuNezj5I_yR5Bj-WQOd_KgA80sI8TEgz_dH9jbJQQHzng. (Дата обращения 17.06.2019).

Сведения об авторах

Гребенникова Вероника Михайловна, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, заведующий кафедрой педагогики и психологии, профессор, доктор педагогических наук.

E-mail: vmgrebennikova@mail.ru.

Игнатович Владлен Константинович, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, доцент кафедры педагогики и психологии, доцент, кандидат педагогических наук.

E-mail: vign62@mail.ru.

Игнатович Светлана Сергеевна, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, доцент кафедры педагогики и психологии, кандидат педагогических наук.

E-mail: ssign67@mail.ru

Куручкина Валентина Евгеньевна, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет», г. Краснодар, доцент кафедры общей и социальной педагогики, кандидат психологических наук.

E-mail: kve7@rambler.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1 Общая характеристика совместной творческой деятельности детей и взрослых.....	7
2 Содержание и методы тьюторского сопровождения совместной творческой деятельности детей и родителей	16
3 Оценка образовательных достижений детей и взрослых членов семьи в событийно-деятельностном формате..	24
4 Методы и процедуры оценки образовательных достижений участников образовательного события	31
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	37
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	40
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	44

авт.-сост. В.М. Гребенникова, В.К. Игнатович,
С.С. Игнатович, В.Е. Курочкина

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ КАК ЗАДАЧА
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ

Методические рекомендации

Подписано в печать 19.12.2020
Бумага типографская №1
Печать RISO.. Тираж 100 экз.

Тираж изготовлен на полиграфической базе
Кубанской многопрофильной Академии
подготовки, переподготовки
и повышения квалификации специалистов
г. Краснодар, мкр. Пашковский, ул. Заводская, 32/301