Управление по образованию и науке администрации муниципального образования
городской округ город-курорт Сочи Краснодарского края
Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр дополнительного образования «Хоста» муниципального образования городской округ город-курорт Сочи Краснодарского края
Адрес: 354067 г. Сочи, ул. Ялтинская 16-а, ЦДО «Хоста», тел. (862) 265-35-44, 265-35-41

Федеральная инновационная площадка

СЕМЬЯ – СТАРТ

образовательная программа для родителей и прочих членов семей, воспитывающих детей дошкольного – младшего подросткового возраста

Авторы-разработчики:
Чолакян К.Д.,
директор ЦДО «Хоста» г. Сочи
Игнатович В.К.,
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ
ВО «Кубанский государственный университет»
Игнатович С.С.,
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ
ВО «Кубанский государственный университет»
Зайнуллина Э.З.,
заместитель директора по УВР ЦДО «Хоста» г. Сочи

Сочи, 2023

Оглавление

Актуальность и социальная значимость программы 2
Цели и задачи программы..... 3
Инновационность программы. 4
Принципы реализации программы 5
Основное содержание программы. 6
Примерный учебный план реализации программы 10
Ожидаемые результаты и прогнозируемые эффекты реализации программы 11
Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка как приоритетной задачи семейного воспитания..... 12
Методические рекомендации по организации тьюторского сопровождения и формирующего оценивания результатов совместной творческой деятельности учащихся разного возраста при участии родителей и других взрослых членов их семей 22
1. Тьюторское сопровождение как компонент профессиональной деятельности педагога дополнительного образования 22
2. Особенности совместной творческой деятельности детей и взрослых в условиях разновозрастного творческого объединения..... 28
3. Содержание и этапы тьюторского сопровождения совместной творческой деятельности детей и взрослых 34
4. Образовательное событие как формат оценки образовательных достижений детей и взрослых 40
5. Методы и процедуры оценки образовательных результатов в формате образовательного события..... 44

Актуальность и социальная значимость программы

Главная роль, которую именно родители и семья играют в процессе воспитания и образования ребенка с самого раннего возраста, не вызывает сомнений и нормативно закреплена в «Законе об образовании в РФ». В этой связи вопросы взаимодействия семьи и различных образовательных институтов (начиная с ДОУ) всегда вызывали интерес и ученых и практиков образования. Однако в современной социокультурной ситуации прежний опыт психолого-педагогического просвещения родителей как основная форма взаимодействия семьи и общеобразовательной организацией перестали быть эффективными в силу произошедших изменений, как в обществе, так и в Мире Детства. В сегодняшнем мире взрослый перестает быть для ребенка носителем «правильного» жизненного опыта, который передается новым поколениям в процессе обучения и воспитания. Дети с самого раннего возраста пребывают в открытом и динамично развивающемся информационном пространстве, что, по оценкам современных исследователей, «уравнивает» их со взрослыми в необходимости творчески решать задачи, для которых не существует ранее известных и проверенных решений и средств. В свою очередь, это требует освоения новых моделей взаимодействия детей и взрослых в процессе семейного воспитания.

Следует признать, что это обстоятельство сегодня крайне недостаточно отрефлексировано в массовом сознании молодых родителей и представителей более старших поколений. Многочисленные экспертные заключения, представленные в т.ч. и в Интернет-сообществе, показывают, что подавляющее большинство современных родителей, воспитывая собственных детей, неосознанно воспроизводят модели воспитания, которые использовали их собственные родители 20 – 30 лет назад. В результате современная семья нередко препятствует формированию у детей необходимого им опыта самостоятельного решения проблемных задач, лежащих в основе их развития и социализации. Как показано в классических

и современных исследованиях по детской психологии и педагогике, такой опыт может возникать у ребенка в принципиально иной системе взаимодействий со взрослыми, реализуемыми в процессе совместной творческой деятельности и в условиях специально организованной развивающей среды. Однако, как было сказано, современные родители не обладают готовностью к осуществлению таких взаимодействий.

В то же время в последние годы достаточно отчетливо проявляется новый социальный заказ со стороны определенной части молодых родителей, озвучиваемый ими как понимание своей неготовности решать проблемы, связанные с развитием и социализацией ребенка, когда известные им способы влияния оказываются неэффективными. Выполнение этого социального заказа не сводится к общепедагогическому просвещению и обучению родителей и других членов семьи отдельным способам и приемам воспитания детей, как это было принято в прежнее время. Необходимо, в первую очередь, помочь им сформировать принципиально новое ценностно-смысловое отношение к ребенку и понимание главной социальной роли семьи как «стартовой площадки» для ребенка на пути к его последующим самостоятельным достижениям, которые сегодня являются малопредсказуемыми с учетом динамичных изменений окружающего мира. Только в этом контексте могут решаться проблемы становления новых практик семейного воспитания, основанных на новых видах субъект-субъектного взаимодействия детей и взрослых.

Цели и задачи программы.

Целью программы выступает формирование готовности семей, воспитывающих детей дошкольного – младшего подросткового возраста, к обеспечению воспитательных условий успешного стартапа ребенка в выборе и освоении им индивидуальной образовательной траектории, приводящей к полноценному развитию склонностей, интересов и творческих способностей

в ситуации высокой степени социокультурной неопределенности его последующего жизненного пути.

Задачи программы:

1. Сформировать у родителей и других участников процесса семейного воспитания целостное представление о сущности и закономерностях процесса психического развития и социализации ребенка в условиях динамично изменяющейся и неопределенной социокультурной ситуации.

2. Обучить родителей способам организации в условиях семейного воспитания разнообразных видов творческой деятельности детей, лежащих в основе их развития и социализации в современном мире, и отвечающих им детско-взрослым взаимодействиям.

3. Обучить родителей и других членов семей способам организации развивающей образовательной среды ребенка по месту его проживания.

4. Научить родителей фиксировать и анализировать творческие проявления ребенка, свидетельствующие о его развитии, либо о возникающих в этом процессе затруднений и психологических барьерах.

5. Сформировать у родителей личностную рефлексию себя как субъекта воспитательных отношений в семье и способность к самооценке эффективности собственных взаимодействий со своими детьми.

Инновационность программы.

В отличие от традиционных программ повышения психолого-педагогической компетентности родителей настоящая программа предполагает их деятельностную включенность в моделирование, решение и анализ проблемных ситуаций, связанных с воспитанием и развитием ребенка, с учетом особенностей современной социокультурной ситуации (высокая степень неопределенности, необходимость и множащееся разнообразие возможностей построения ребенком индивидуальной образовательной траектории). Программа базируется на новом понимании роли семьи как

«стартовой площадки» продвижения ребенка по этой траектории на последующих ступенях образования и социализации. Обучение родителей и других членов семьи носит выраженный интерактивный характер и осуществляется непосредственно в ходе их взаимодействия с детьми по организации различных видов совместной творческой деятельности с последующей рефлексией достигаемых результатов и возникающих затруднений. Программа предусматривает оснащение родителей современными средствами семейного мониторинга психического развития и социализации ребенка, а также использование клубного общения как ресурса взаимообмена опытом решения проблемных ситуаций.

Принципы реализации программы

Принцип индивидуализации. Осуществляемое педагогом дополнительного образования тьюторское сопровождение этой деятельности базируется на принципе индивидуализации. Из этого следует, что задача семейного тьютора состоит не в том, чтобы непосредственно помочь семье спроектировать индивидуальную образовательную траекторию ребенка, а в том, чтоб оснастить ее необходимыми средствами и компетенциями, при помощи которых семья самостоятельно сможет проектировать эту траекторию, взаимодействуя в дальнейшем и с другими образовательными организациями.

Принцип субъектности семьи. Согласно данному принципу, семейный тьютор исходит из образовательных интересов и потребностей семьи как коллективного субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Актуализация этих интересов и потребностей является первой и основной задачей, решаемой им во взаимодействии с детьми и родителями.

Принцип единства формальной и неформальной образовательной среды. Программа тьюторского сопровождения предполагает совместное с семьей проектирование индивидуальной образовательной траектории

ребенка с учетом разделения задач, решаемых в формальной и неформальной образовательной среде. В формальной образовательной среде общеобразовательной школы осваиваются способы учебных действий, необходимых для решения широкого спектра задач. В неформальных образовательных средах, где первичны индивидуальные образовательные потребности ребенка, на основе сформированных происходит творческое освоение разнообразных социокультурных практик, отвечающих общим интересам детей и родителей.

Принцип модульности и разноуровневости программ тьюторского сопровождения семьи. Следуя данному принципу, тьютор, осуществляющий психолого-педагогическое сопровождение семьи, обеспечивает разнообразие возможных форматов взаимодействия и сложности решаемых задач формирования ее готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. Для этого предусматриваются разнообразные модули, выбор которых осуществляется семьями в режиме свободного самоопределения. Задача же тьютора состоит в том, чтобы помочь семье из этих модулей сконструировать собственную траекторию продвижения к желаемым образовательным результатам.

Основное содержание программы.

Первый, «*стартовый*» модуль нацелен на организацию свободного клубного общения детей и их родителей. Это общение может осуществляться в различных формах: тематических встреч, тренингов командообразования, турпоходов, «капустников» и просто «семейных посиделок», в ходе которых обсуждаются интересующие детей и их родителей вопросы. Задача тьютора здесь состоит в том, чтобы создать благоприятный эмоциональный фон этого общения, затронуть широкий круг вопросов, которые могут прорабатываться в процессе совместной творческой деятельности детей и родителей и в максимально возможной мере замотивировать участников программы на освоение ее последующих модулей.

Второй, *просветительский* модуль предназначен для оснащения родителей знаниями и компетенциями, необходимыми для выстраивания между членами семьи гармоничных отношений и продуктивных коммуникаций в процессе совместной творческой деятельности. К этим знаниям и компетенциям относятся:

– понимание сущности детского развития и ведущей роли взрослого в этом процессе;

– представления о семье как о со-бытийной общности детей и взрослых;

– понимание значения и способность к организации разнообразных видов творческой деятельности ребенка на каждом возрастном этапе его развития;

– способы общения и продуктивных коммуникаций между детьми и родителями в процессе совместной творческой деятельности;

– понимание ведущей роли образования как механизма развития и социализации семьи.

Третий модуль посвящен совершению детьми и родителями *свободных творческих проб* в разнообразных сферах привлекательной для них деятельности: исследовательской, проектной, игровой, художественно-творческой и т.д. Цель этих проб состоит в том, чтобы выявить наиболее актуальные для детей и родителей виды и сферы творческой деятельности и таким образом определить «вектор» их дальнейшего совместного продвижения в зону ближайшего развития семьи как коллективного субъекта образования. Одним из наиболее эффективных инструментов для совершения таких проб выступает кейс, содержащий описание некой проблемной ситуации, требующей принятия оригинального проектного решения. Свободные пробы компактны во времени и требуют принятия проектного решения «здесь и сейчас». Одной из возможных форм их организации выступает проведение семейных образовательных турниров, в ходе которых команды участвующих семей соревнуются друг с другом.

Наблюдая за совместной работой детей и родителей, тьютор фиксирует уровень их готовности к продуктивному взаимодействию и наличие (либо отсутствие) компетенций, необходимых для совместного решения творческой задачи. Особо важная информация, которую может извлечь тьютор из этого наблюдения, касается способности родителей строить с детьми субъект-субъектные взаимодействия как «совместное деланье» с разделенной ответственностью. Содержательное наполнение этого модуля программы требует разработки достаточного количества кейсов, обеспечивающих широту выбора участниками творческих задач в сферах интересующей их деятельности, а также диагностических и оценочных инструментов, позволяющих фиксировать существующие у детей и родителей трудности и определять предварительные контуры зоны их ближайшего развития.

Четвертый программный модуль – *проектно-деятельностный* – предназначен для организации более длительной и системной проектной деятельности детей и родителей. Так же, как и в предыдущем случае, семьям должно быть предложено разнообразие возможных творческих задач, которые могут быть ими решены в рамках реализуемых проектов. Содержательное наполнение этого модуля включает в себя описание тематик предлагаемой проектной деятельности детей и родителей, необходимых действий для достижения значимых результатов и форматов их презентации. Задача, решаемая тьютором в рамках этого модуля, состоит в эффективном психолого-педагогическом сопровождении совместной деятельности детей и родителей, обеспечивающее проживание ими всех этапов развития проекта: осмысление лежащей в его основе проблемы, постановка проектной задачи, выбор эффективных средств и способов ее решения, коллективно-распределенное планирование деятельности, осуществление продуктивных коммуникаций, презентация полученного результата и рефлексию осуществленного образовательного продвижения. Осуществляя это сопровождение, тьютор фиксирует возникающие трудности и найденные

способы их преодоления, творческие проявления каждого участника и составляет, таким образом, описание событийного ряда реализации проекта, на основе которого в дальнейшем будут оценены его результаты.

Пятый, *контрольно-оценочный* модуль предназначен для оценки результатов семьи по показателям достигнутого уровня ее готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. Большое значение здесь имеет выбор методов и форм этой оценки. Наряду с формальными оценочно-диагностическими процедурами (анкетирование и тестирование) необходимо предусмотреть креативные форматы оценки достижений членов семей в их совместной творческой деятельности. Таким креативным форматом может стать проведение Фестиваля семейного творчества, на котором будут презентованы реализованные семьями проекты. Непосредственно оценку производят специально подготовленные эксперты из числа педагогов и внешних партнеров образовательных организаций, реализующих программы тьюторского сопровождения семьи. Задача тьютора на данном этапе реализации программы состоит в том, чтобы предоставить экспертам необходимую дополнительную информацию о том, как именно развивалась совместная творческая деятельность детей и родителей, какие состоялись образовательные события как совместные шаги, направленные на достижение желаемых результатов, как участники преодолевали трудности и т.п.

Помимо презентации результатов проектной деятельности детей и взрослых членов их семей в рамках Фестиваля необходимо предусмотреть процедуры индивидуальной и групповой рефлексии, в ходе которой при помощи тьютора дети и родители получат возможность осмысления достигнутых результатов как новообразований собственного социального опыта. Фиксация этих результатов также относится к компетенции тьютора.

Примерный учебный план реализации программы

№	Модули программы и основные виды деятельности	Кол-во часов
1	**Стартовый модуль** *Проведение интерактивных мастер-классов*: – педагогическая организация сюжетно-ролевой игры детей в разновозрастной группе; – свободная проба ребенка в художественном творчестве и изобразительном искусстве; – театрализация как форма эмоционального восприятия ребенком художественного текста; – организация развивающей среды ребенка.	*10* 2 4 2 2
2	**Просветительский модуль** *Проведение проблемно-обучающих семинаров*: 1) Правда и мифы о детском развитии. 2) Событие как шаг развития ребенка. 3) Мир деятельности ребенка. 4) Взаимодействие ребенка и взрослого: опыт и проблемы. 5) Семья и вызовы новейшего времени.	*5* 1 1 1 1 1
3	**Модуль свободных творческих проб** *Организация клубного общения детей и взрослых участников программы*	*5*
4	**Проектно-деятельностный модуль** *Организация совместной проектной деятельности детей и родителей*	*30*
5	**Контрольно-оценочный модуль** *Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка в событийно-деятельностных форматах*	*10*
6	*Индивидуальное консультирование*	*10*
7	*Самостоятельная работа родителей с предоставленными методическими материалами*	*10*
ИТОГО		80

Ожидаемые результаты и прогнозируемые эффекты реализации программы

А) Ожидаемые результаты.

Родители и прочие члены семей, воспитывающих детей дошкольного – младшего подросткового возраста, в результате освоения программы научатся:

– анализировать ситуацию развития своих детей и фиксировать новообразования их социального опыта в общем контексте развития их самостоятельности и творческих способностей;

– понимать суть проблем и затруднений ребенка в процессе развития и принимать соответствующие решения по их преодолению;

– грамотно организовывать разнообразные виды совместной деятельности с детьми, лежащие в основе их психического развития на разных возрастных этапах;

– осуществлять с детьми взаимодействия, способствующие развитию их самостоятельности и способности принимать решения в неопределенных ситуациях;

– организовывать в семейных условиях развивающую среду для своих детей.

Б) Прогнозируемые эффекты.

В результате реализации программы предполагается выход детей на более высокий уровень их самостоятельности в решении творческих задач и повышение уровня готовности к успешному обучению на последующих этапах образования.

Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка как приоритетной задачи семейного воспитания

Оценка готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка основана на выделении уровней сформированности ее ценностно-смыслового, содержательного и регулятивно-оценочного компонентов. Диагностический инструментарий настоящей методики включает анкету смешанного типа (приложение 1), тест терминальных ценностей И.Г. Сенина и экспертную карту оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности (приложение 2). Оценка уровней сформированности основных структурных компонентов готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка при помощи этих инструментов осуществляется следующим образом.

Для оценки ценностно-смыслового компонента предназначены вопросы № 1, 2, 4 анкеты родителей, а также опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина. Вопрос № 1 направлен на выявление приоритетных проблем родителей, связанных с воспитанием собственных детей в семье. Респондентам предлагается список из 8 типичных для современной семьи проблем: нахождение взаимопонимания с детьми и построение гармоничных детско-родительских отношений; защита детей от вредных влияний «улицы» и агрессивной информационной среды; преодоление Интернет-зависимости детей; доступность для детей современного, качественного образования; воспитание патриотизма и сохранение культурных традиций; выбор правильных ориентиров воспитания детей в сложных современных условиях жизни; развитие у детей самостоятельности и ответственности; охрана здоровья и формирование здорового образа жизни. Эти проблемы им необходимо проранжировать по степени их субъективной значимости. При обработке полученных данных фиксируется ранг ответа «доступность для детей современного, качественного образования». Если он попадает в первую

тройку приоритетных проблем, это говорит о высоком уровне сформированности ценностно-смыслового компонента, если в последнюю тройку, уровень характеризуется как низкий.

Таким же образом оцениваются ответы на вопрос № 2, направленном на выявление приоритетных для родителей дальних целей семейного воспитания, которые сформулированы в виде их возможных пожеланий относительно будущего своих детей. Респондентам предлагаются семь фиксированных (сделать карьеру и достичь высокого положения в обществе; избежать бед и неприятностей при столкновении с негативными сторонами жизни; получить хорошее образование; обеспечить себя и свою будущую семью материально; стать достойным гражданином своей страны; быть достойными воспитавших их родителей; быть физически сильными и уметь постоять за себя; быть здоровыми и не болеть) и один свободный вариант ответа. Так же, как и в предыдущем случае, об уровне сформированности ценностно-смыслового компонента готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка свидетельствует место в иерархии этих пожеланий ответа «получить хорошее образование».

Вопрос № 4 представляет собой набор из пятнадцати высказываний, по отношению к которым респондентам нужно выразить степень своего согласия с ними. Для этого используется 10-балльная шкала, где оценка «1» говорит о полном несогласии с данным высказыванием, а оценка «10» – о полном согласии. Сами высказывания сформулированы таким образом, что пять из них (первая группа) отражают позицию родителей, ориентированных на своего ребенка как на средство реализации собственных амбиций и воспроизводства в нем своих жизненных целей (субъект-объектная позиция). Еще пять высказываний (вторая группа) характерны для позиции родителей, направленных на развитие индивидуальности своих детей и оказании им помощи в достижении их собственных личностно значимых целей (субъект-субъектная позиция). Эти позиции выступают основаниями ценностно детерминированного выбора образовательной стратегии семьи [3].

Оставшиеся пять высказываний (третья группа) носят нейтральный характер, их назначение в анкете состоит только в отвлечении внимания респондентов от истинных целей опроса. При обработке данных сравниваются общее количество баллов, выставленных респондентами по первой и второй группе высказываний. Если общее количество баллов, выставленных по первой группе высказываний, существенно превышает количество баллов по второй группе, это говорит о низком уровне сформированности ценностно-смыслового компонента готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. В противоположном случае этот уровень оценивается как высокий. Если количество баллов по обеим группам высказываний примерно одинаково, это может интерпретироваться как средний уровень.

Опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина используется для оценки выраженности ценностной ориентации на образование как на средство достижения приоритетных жизненных целей. Помимо того, что само по себе место, занимаемое образованием в иерархии пяти инструментальных ценностей (профессиональная жизнь, обучение и образование, семейная жизнь, общественная жизни, увлечения), косвенно характеризует уровень готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка, большое значение имеют взаимосвязи образования с терминальными ценностями. Если высокий ранг образования в списке инструментальных ценностей соотносится со столь же высокими рангами таких терминальных ценностей, как «креативность», «активные социальные контакты», «развитие себя», «достижения», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности», можно говорить о высоком уровне готовности респондентов проектировать именно индивидуальную образовательную траекторию ребенка как средство его творческой самореализации. Если же на фоне высокого ранга образования преобладают терминальные ценности «собственный престиж» и «высокое материальное положение», можно предполагать, что образовательная

траектория ребенка, выстраиваемая при активном участии родителей, будет ориентирована на следование общепринятым социальным нормам и достижение им стереотипных, прагматических целей материального благополучия как главного смысла жизни. В этом случае уровень ценностно-смыслового компонента готовности к проектированию индивидуальной образовательной траектории может оценивать как весьма низкий.

Для оценки уровня сформированности содержательного компонента этой готовности предназначен вопрос № 3 анкеты родителей и первый раздел экспертной карты оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности. Анкетный вопрос направлен на выявление уровня сформированности основных компетенций родителей, при помощи которых осуществляются детско-родительские взаимодействия. С использованием метода самооценки родителей по 5-балльной оценочной шкалы определяется уровень сформированности следующих компетенций:

– строить доверительные отношения со своими детьми так, чтобы они охотно пускали меня в свой внутренний мир;

– защищать своих детей от риска заболеть, формировать у них здоровый образ жизни;

– строить отношения со школьными учителями (воспитателями ДОУ) и совместно с ними решать возникающие задачи и трудности образования детей;

– правильно выбирать места и содержание дополнительного образования для своих детей (включая кружки, секции «школы раннего развития», репетиторов и т.д.);

– помогать своим детям в преодолении трудностей в жизни и в учебе;

– помогать детям оптимально организовать распорядок рабочих и выходных дней;

– преодолевать внутрисемейные конфликты и находить верные решения, когда мои дети проявляют непослушание, грубость, неуважение и т.д.

Кроме того, респондентам предоставлена возможность дополнить этот перечень иными компетенциями, которые, по их мнению, могут быть востребованы в процессе решения задач построения индивидуальной образовательной траектории ребенка, и также оценить уровень их сформированности. При обработке полученных данных набранные баллы суммируются и распределяются по квартилям. Если общая сумма баллов относится к первому квартилю, уровень сформированности этого компонента готовности признается высоким; ко второму и третьему – средним, к четвертому – низким.

Работа с экспертной картой оценки уровня развития совместной детско-родительской деятельности осуществляется в режиме интерактивного семинара, организуемого субъектом социально-педагогической поддержки семьи. В роли этого субъекта могут выступать представители различных социальных и образовательных институтов, осуществляющих тьюторскую функцию в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Ранее было установлено, что наиболее успешно эта функция может осуществляться педагогами дополнительного образования [3]. В ходе интерактивного семинара педагогом-тьютором моделируются ситуации совместной творческой деятельности родителей и детей, направленной на освоение разнообразных социокультурных практик. Именно в этих ситуациях осуществляется оценка содержательного и регулятивно-оценочного компонентов готовности семьи.

Первый раздел экспертной карты заполняется педагогом-тьютором на основании непосредственного наблюдения за совместной деятельностью детей и родителей. Оценка содержательного компонента готовности семьи осуществляется здесь по следующим параметрам: выбор творческого задания, постановка проектной задачи, определение ресурсов и средств для ее решения, осуществление продуктивных детско-взрослых коммуникаций. Для оценки по каждому параметру используется специальная пятибалльная порядковая шкала.

При оценке компетентности родителей в ситуации выбора творческого задания педагог-тьютор предлагает семьям несколько вариантов таких заданий, оформленных в виде кейсов, содержащих описания проблемных ситуаций. Эти ситуации подбираются таким образом, чтобы возможности их творческого решения были сопряжены с различными видами проектной деятельности: игровой, исследовательской, художественно-творческой, инженерно-технической и т.д. Важно, чтобы их описания не содержали конкретных, жестких указаний на то, что именно требуется сделать, а, напротив, давали достаточную степень свободы для их интерпретаций. Каждой семье, участвующей в интерактивном семинаре, необходимо выбрать одно задание, которое в наибольшей степени соответствует ее интересам. Выставляемые при этом оценочные баллы интерпретируются следующим образом:

1 – родители сами, без участия детей выбирают то задание, которое, по их мнению, посильно для выполнения; в случае несогласия со стороны ребенка могут оказывать на него психологическое давление;

2 – родители сами выбирают несколько вариантов заданий и предлагают ребенку выбрать из их числа один вариант;

3 – родители сами, без участия детей выбирают задание, но если ребенок не согласен с этим выбором, изменяют свое решение в пользу ребенка;

4 – родители предоставляют ребенку полную свободу выбора творческого задания;

5 – родители обсуждают с детьми разные варианты выбора, стремясь прийти к обоюдному согласию.

По второму параметру (постановка проектной задачи) предметом оценки выступает компетентность родителей в определении конкретных целей совместной детско-взрослой деятельности. Педагог-тьютор в этом случае наблюдает за тем, как строится взаимодействии детей и родителей в ходе поиска ответа на вопрос: «Что мы будем с этим делать, и что именно мы

хотим сделать?». Интерпретации оценочных баллов выглядят следующим образом:

1 – родители полностью перехватывают инициативу, принимая решение за ребенка;

2 – родители сами принимают решение, но при этом особым образом влияют на ребенка, «подталкивая» его к принятию именно этого решения;

3 – родители предоставляют ребенку право «совещательного голоса», однако окончательный выбор оставляют за собой с учетом мнения ребенка;

4 – родители передают инициативу ребенку, заранее соглашаясь с его выбором;

5 – родители предоставляют выбор ребенку, но при этом обсуждают с ним предлагаемые варианты, анализируя их сильные и слабые стороны.

Для моделирования ситуации выбора ресурсов и средств для решения поставленной задачи (третий параметр оценки) педагогу-тьютору необходимо обеспечить разнообразие и избыточность всего того, что может быть использовано в этом качестве при решении широкого спектра творческих задач (источники информации, технические средства, ткани и костюмы для сценических постановок, расходные материалы и т.д.). Важно, чтобы для участников совместной детско-родительской деятельности были доступны и те средства, которые могут использоваться по своему прямому назначению, и те, которые могут быть творчески преобразованы в целях решения поставленной задачи. Наблюдая за тем, как дети и родители выбирают и применяют различные средства и ресурсы, педагог-тьютор использует следующие интерпретации выставляемых баллов:

1 – родители выбирают то, что, по их мнению, в наибольшей степени применимо для решения поставленной задачи, предпочитая при этом те средства, которые могут использоваться в готовом виде; после этого объясняют ребенку, как их нужно применять;

2 – родители предлагают ребенку свои варианты использования имеющихся средств и ресурсов, предоставляя ему возможность выбрать подходящий для него вариант;

3 – родители предлагают ребенку самостоятельно определить необходимые ресурсы и средства, однако оставляют за собой право либо принять, либо отвергнуть предлагаемое решение;

4 – родители предоставляют ребенку самостоятельность в выборе ресурсов и средств, соглашаясь с любым предложенным Вариантом

5 – родители предлагают ребенку принять самостоятельное решение, при этом обсуждают с ним предлагаемые варианты, подсказывая не замеченные ребенком оригинальные возможности использования выбираемых средств.

Продуктивность детско-родительских коммуникаций, осуществляемых в процессе решения творческих задач (четвертый параметр оценки) также оценивается педагогом-тьютором посредством наблюдения за их совместной деятельностью. Используются следующие интерпретации выставляемых баллов:

1 – родители жестко навязывают ребенку определенные схемы действий, добиваются их полного исполнения, подавляя инициативу самого ребенка;

2 – родители задают ребенку образцы действий, убеждая его, что это единственно правильный вариант;

3 – родители предоставляют ребенку возможность действовать самостоятельно, но только в заданных пределах;

4 – родители поощряют самостоятельность ребенка, приходя на помощь только по его просьбе;

5 – родители взаимодействуют с ребенком в диалоге, поощряют его самостоятельность, но при этом при помощи подсказки открывают ему новые возможности, расширяя тем самым круг реализуемых действий и

включаясь в эти действия, если на данном этапе ребенок еще не в состоянии осуществлять их самостоятельно.

И, наконец, оценка регулятивно-оценочного компонента готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка осуществляется при помощи второго раздела экспертной карты, в котором отражаются данные о достигнутых результатах совместной творческой деятельности детей и родителей. В этой связи второй раздел экспертной карты содержит параметры оценки результативности совместной деятельности детей и родителей и схему развернутого интервью с родителями, в ходе которого выявляются и оцениваются новообразования социального опыта семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка.

Показателями оценки результативности совместной деятельности детей и родителей выступают:

– взаимное соответствие решаемой проектной задачи, выбранных ресурсов и средств ее решения, осуществленных продуктивных действий и полученных результатов;

– оригинальность предложенного способа решения задачи, креативность реализованных идей;

– оригинальность избранных способов презентации достигнутых результатов.

Оценивание осуществляется по 10-балльной шкале.

В ходе развернутого интервью с родителями педагог-тьютор выясняет, насколько адекватно родители оценивают приращение коллективного детско-взрослого социального опыта. Используются интерпретации баллов:

1 – родители оценивают достижения ребенка по соответствию совершенных ими действий общепринятым нормам и требованиям; изменения собственного социального опыта ими не рефлексируются.

2 – родители указывают на отдельные удачно выполненные ребенком действия, свою собственную роль в достижении этого успеха она не рефлексируют.

3 – родители дают обобщенные характеристики достигнутых ребенком результатов, осознавая в этой связи и свои собственные поступки, обеспечившие их достижение.

4 – родители не только констатируют достижения ребенка, но и прогнозируют его дальнейшие перспективы образовательного продвижения.

5 – родители характеризуют достижения ребенка, их значение для его дальнейшего образовательного продвижения, а также изменения своего собственного опыта и сознания, определяющие новый уровень их родительской компетентности.

Таким образом, интегративная оценка уровня готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка носит системный характер, характеризуется разнообразием форм, методов и процедур, ее результатом становится выявление дефицитов родительского опыта, препятствующих эффективному решению задачи обеспечения успешного образовательного стартапа ребенка в семье. Данная технология оценки предназначена для использования непосредственно в процессе тьюторского сопровождение семьи и ее социально-педагогической поддержки.

Методические рекомендации по организации тьюторского сопровождения и формирующего оценивания результатов совместной творческой деятельности учащихся разного возраста при участии родителей и других взрослых членов их семей

Настоящие методические рекомендации включают круг вопросов, связанных с раскрытием сущности тьюторского сопровождения как особой деятельности педагога дополнительного образования, не сводимой к трансляции определенных объемов учебной информации. Рассмотрены также сущность и особенности совместной творческой деятельности детей и взрослых как социокультурного и психологического феномена. На этой основе сформированы практические рекомендации для педагогов дополнительного образования по эффективному педагогическому руководству детско-взрослым творческим объединениям на основе модели тьюторского сопровождения. Даны также рекомендации по подготовке и проведению процедур формирующего оценивания готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка в формате образовательного события.

1. Тьюторское сопровождение как компонент профессиональной деятельности педагога дополнительного образования

Тьюторское сопровождение семьи представляет собой одно из актуальных направлений развития «педагогики тьюторства», которое к настоящему времени разработано крайне недостаточно. С одной стороны, существует немало моделей и практик социально-педагогической поддержки семьи как оказание ей помощи в решении широкого спектра проблем, связанных с воспитанием и образованием детей. Но, с другой стороны, семья при этом не выходит на качественно новый уровень своего развития именно как коллективного субъекта, самостоятельно ставящая и достигающая цели образования ребенка, что не позволяет в полной мере характеризовать

существующие модели социально педагогической поддержки именно как тьюторское сопровождение семьи.

Тем не менее тьюторское сопровождение семьи становится крайне востребованным в новой социокультурной ситуации, характеризующейся широким спектром возможностей получения качественного образования каждым человеком на протяжении всей его жизни при использовании разнообразных ресурсов, в том числе в открытой информационной среде. Главной стратегией при этом становится выстраивание каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории, которая начинается именно в семье. От того, как складываются детско-родительские отношения, в какие виды деятельности включается ребенок вместе со своими родителями, каковы условия развития этой деятельности, существенно зависят результаты продвижения ребенка по индивидуально образовательной траектории на последующих этапах непрерывного образования. Более того, значимая роль семьи в выборе и построении ребенком индивидуальной образовательной траектории сохраняется и после того, как он уже начал обучаться в школе и других образовательных институтах. От того, насколько успешно играет эту роль семья, во многом зависит и результативность этого обучения.

Нет смысла доказывать, что учреждение дополнительного образования обладает значительными возможностями строить с семьей партнерские отношения, направленные на развитие ее образовательного потенциала для ребенка. Однако для этого тьюторское сопровождение семьи должно быть органично вплетено в структуру профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования.

Что же включает в себя тьюторское сопровождение семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка? Дадим краткую характеристику его основных компонентов.

Первым из них выступает организация совместной творческой деятельности детей и взрослых членов их семей. Этот компонент не просто первый, он является системообразующим для тьюторского сопровождения

как такового. Именно в процессе специальным образом организованной деятельности могут осуществляться остальные компоненты, о чем речь пойдет ниже. Объясняется это тем, что именно в процессе совместной творческой деятельности детей и взрослых членов их семей могут состояться важнейшие открытия друг друга, возникнуть важные изменения в сознании, связанные с переосмыслением «обычных» семейных отношений. В первую очередь это касается смысловой связки «семья – образование». Сверхзадачей педагога, осуществляющего тьюторское сопровождение семьи, состоит в том, чтобы подвести детей и взрослых к важнейшему открытию: в современном мире именно семья является начальным пунктом индивидуального образовательного маршрута ребенка, ее роль в получении ребенком качественного образования начинает превышать по своей значимости роль традиционных образовательных институтов, включая школы. Совместная творческая деятельность детей и родителей может выступать не менее важным источником образовательного опыта ребенка, чем школьные уроки.

Но для того чтобы это открытие состоялось педагогу-тьютору необходимо так организовать совместную творческую деятельность детей разного возраста и взрослых членов их семей, чтобы она не свелась к демонстрации подлежащих усвоению образцов. По сути это означало бы завершение разговора о тьюторстве как таковом, а для родителей и других взрослых выглядело бы как малопонятное приглашение во взрослом возрасте обучиться чему-то, предназначенному для ребенка. Эта деятельность должна исходить от самой семьи (в первую очередь, от ребенка), отражать ее коллективные интересы и ценности. Задача педагога-тьютора состоит в том, чтобы создать условие для развития этой деятельности и через нее обеспечить развитие самих по себе детско-родительских отношений.

В этой связи вторым компонентом тьюторского сопровождения семьи выступает изучение этой семьи, выявление проблем, связанных с построением индивидуальной образовательной траектории ребенка и

возможности их продуктивного решения. Деятельность педагога дополнительного образования в этой связи включает фиксацию и анализ именно тех явлений, которые свидетельствуют о наличии таких проблем, а также о тех внутренних ресурсах, которые существуют, но еще не осмыслены членами семьи. Наблюдая за детьми и родителями в процессе их совместной творческой деятельности, педагог получает возможность фиксировать не только ошибки, но и стереотипы родительского сознания, которые блокируют самостоятельность ребенка и формируют психологические барьеры его образовательного продвижения. Важнейшим условием реализации этого компонента является педагогический такт, поскольку далеко не каждая семья склонна открыться педагогу и обнажить свои внутренние проблемы. Однако решение о таком открывании должно быть принято семьей добровольно и осознанно, поскольку в противном случает тьюторское сопровождение, направленное на развитие семьи как коллективного субъекта, подменяется манипулированием. В этой связи познание семьи как компонент тьюторского сопровождения должно носит исключительно диалогичный характер, где педагогу принадлежит роль инициатора этого процесса при обязательном условии его дальнейшего делегирования самой семье.

Третьим компонентом тьюторского сопровождения самой семьи выступает консультирование родителей и других взрослых по вопросам гармонизации детско-родительских отношений и построении индивидуальной образовательной траектории ребенка. Такое консультирование может проводиться и в групповых и в индивидуальных формах. Групповыми формами выступают тренинги детско-родительских отношений, проведение мастер-классов, создание ситуаций групповой рефлексии по результатам осуществляемой совместной деятельности, а также свободно клубное общение. Индивидуальные консультации следует проводить исключительно по желанию самих родителей и посвящать их ответам на конкретные сформулированные вопросы, обеспечивая при этом

конфиденциальность передаваемой информации. Крайне важно, чтобы педагог дополнительного образования, консультируя родителей и других взрослых членов семьи, хорошо понимал рамки своей профессиональной компетенции и имел возможность привлекать других специалистов, когда обсуждаемые проблемы выходят за рамки этой компетенции.

Четвертый компонент тьюторского сопровождения – коррекция отношений в семье – осуществляется в тех случаях, когда проблемы, связанные с детско-родительскими отношениями не осознаются родителями. В этом случае активность должна исходить от самого педагога, которому предстоит доказательно объяснить им, что именно их ошибки и не правомерные действия в отношении ребенка становятся источником его проблем. Трудность состоит в том, что многие родители не спешат признавать ошибочными такие стратегии родительского воспитания, как например, гиперпротекция. Считая их либо полезными вообще, либо применительно к конкретному ребенку. Психолог О.В. Лишин даже приводит пример, когда в одной семье старшее поколение упорно «водило за руку» своего уже подросшего внука, практически полностью лишая его самостоятельности. Когда же психолог попытался изменить эту ситуацию и побеседовал со старшими родственниками, услышал в ответ: «Ну и что? Слава Богу, его маму мы и в школу и в институт водили за руку» [20, с.163].

Коррекция детско-родительских отношений, на которую не поступил заказ со стороны самих родителей, едва ли может осуществляться посредством прямых объяснений и увещеваний. Как было показано в приведенном примере, взрослые члены семьи могут считать свои действия абсолютно правомерными, объясняя их, в том числе, и тем, что их ребенок еще «очень маленький», «у него задержки в развитии», «он еще не стал самостоятельным» и т.д. Мысль о том, что при такой позиции взрослых ребенок и не станет самостоятельным, и многие проблемы в школе и в других сферах жизни ребенка возникнут именно как результат гиперпротекции, не воспринимаются. Пожалуй, главная возможность

педагога-тьютора в этом случае связана с тем, чтобы опять же в процессе совместной творческой деятельности создать ситуации, в которых ребенок продемонстрирует своим родителям те возможности, о существовании которых они не предполагали. Другими словами, коррекция детско-родительских отношений в модели тьюторского сопровождения начинается с того, чтобы помочь родителям по-новому увидеть своего ребенка и избавиться таким путем от устоявшихся стереотипов. На последующих этапах педагог может включать в такие ситуации самих родителей и других взрослых членов семьи, но только на основе заключенного договора о том, что в действиях родителей является допустимым, а что нет. Эффективным средством коррекции выступает также включение родителей в непрерывное наблюдение за своими детьми в семейной жизни при помощи специально разработанных «Дневников наблюдений» с последующим обсуждением результатов этих наблюдений.

И, наконец, пятый компонент тьюторского сопровождения – это оценка результатов и эффектов совместной творческой деятельности детей и взрослых по показателям новообразований их социального опыта. В первую очередь речь идет об опыте семьи «быть» коллективным субъектом проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка. Предметом тьюторской оценки при этом выступают, как обретенные средства совместной деятельности и коммуникаций, так и отразившиеся в индивидуальном сознании ценности и смыслы, связанные с ролью образования в жизни современного человека. Важной особенностью тьюторского сопровождения выступает то, что оцениваться должен не собственно достигнутый уровень детского и родительского сознания, а то его приращение, которое возникло в процессе осуществления совместной творческой деятельности. В этом смысле оценка носит индивидуализированный и качественный характер. Другой важной особенностью является формирующий характер оценивания, что означает субъектную включенность в него самих детей и их родителей. Только в этом

случае проектирование индивидуального образовательного маршрута становится подлинно субъектной деятельностью семьи, в которой ее образовательные потребности удовлетворяются на ценностно-смысловом уровне.

2. Особенности совместной творческой деятельности детей и взрослых в условиях разновозрастного творческого объединения

Общепризнано, что деятельность является подлинно творческой, если она направлена на создание чего-то нового, чего не было раньше. Пусть даже это новое обладает новизной только для самих участников, все равно это создает атмосферу творчества. Этим «новым» может быть новое знание, и тогда речь идет о научном исследовании. Новым может быть какой-то ранее неизвестный способ какой-либо жизненно важной проблемы для людей, и тогда речь идет о социальном проектировании. Новым может быть художественный образ, создаваемый при помощи оригинальных, необычных выразительных средств. В этом случае мы говорим о художественном творчестве.

Однако сама по себе новизна является очень важным, но недостаточным условием для того чтобы деятельность была на самом деле творческой. Не менее важно чтобы появление этого нового вызывало эмоции и интерес участников деятельности. Проектирование становится творческой деятельностью только при наличии «разности потенциалов» между тем, что было и тем, что возникло в ходе реализации проекта [16]. Именно эта «разность потенциалов» и является источником эмоционального проживания участниками всего цикла творческой деятельности, начиная с возникновения замысла и заканчивая предъявлением к окружающим людям созданного продукта.

Источником интереса к деятельности могут становиться три ее взаимосвязанные стороны. Первая – это сам предмет деятельности, который содержит в себе еще неясные, но очень привлекательные возможности его

творческого преобразования. Любой человек, имеющий опыт организации творческой деятельности детей хорошо знает, что восхождение ученика к вершине мастерства нередко начинается с того чувства удивления, которое возникает в момент первого соприкосновения с предметом будущей деятельности («сотворения» музыкального звука, запечатления образа окружающего мира на бумаге, придания формы куску глины и т.д.).

Второй источник интереса – это ожидаемый результат деятельности (т.е. ее цель) и его значимость для других людей. Ведь, именно адресуя результаты своей деятельности другим людям, человек строит отношения с окружающим миром и реализует самого себя. Чем значимее результат, чем полезнее и востребованнее создаваемый продукт, тем сильнее ощущение собственной значимости и своей полезности для общества у его создателя.

Третий источник интереса – это особые отношения, которые складываются в процессе деятельности между ее участниками. Участвуя в деятельности научного коллектива, театральной труппы, спортивной команды и т.д. человек (не только ребенок, но и взрослый) получает крайне важный для него опыт принятия и исполнения различных социальных ролей, он становится участником новых отношений, которых нет в повседневной жизни.

Педагогу дополнительного образования, организующему совместную деятельность участников творческого объединения, необходимо грамотно использовать все три источника интереса, поскольку они связаны с различными, но взаимодополняющими аспектами мотивационной сферы. Так, например, концентрация на социальной значимости и востребованности создаваемых продуктах в ущерб оригинальности и необыденности предмета деятельности может стать причиной низведения творчества до прагматичных интересов и даже «ремесленничества». Акцентирование исключительно на межличностных отношениях может привести к растворению деятельности как таковой и утрате ее культурного смысла.

Сказанное характеризует любую совместную деятельность, претендующую на статус творческой. Однако там, где в ткань деятельности вплетаются детско-родительские отношения, сложность ее педагогической организации существенно возрастает. В первую очередь это касается особенностей мотивации ее участников. Если для детей главными мотивами являются, прежде всего, те, источниками которых выступает сам предмет осуществляемой деятельности (такие мотивы принято называть внутренними, именно они лежат в основании обретаемого субъектом смысла этой деятельности), то для взрослых главными должны выступать мотивы, связанные с познанием и развитием ребенка. Если сам по себе ребенок окажется вытесненным на периферию родительского сознания предметом деятельности, искренне заинтересовавшим взрослого, то этот взрослый может подменить собой ребенка, что будет мешать достижению истинных целей детско-взрослого творческого объединения.

Но даже это обстоятельство не исчерпывает собой всей сложности педагогической организации совместной творческой деятельности детей и взрослых членов их семей. Дело в том, что во все времена и исторические эпохи, предшествовавшие нынешнему времени, ролевые позиции детей и взрослых участников совместной деятельности были жестко детерминированы разницей в их жизненном опыте. Взрослый всегда по определению опытнее ребенка. Именно это обстоятельство и задавало ситуацию, в которой совместная деятельность детей и взрослых развивалась исключительно по линии передачи опыта от родителя к ребенку. Смысловое содержание этой деятельности при этом неизбежно сводилось к освоению ребенком образцов, задаваемых старшими, в том самом нормативно закрепленном виде, в котором он и формировался как содержание обучения детей. XXI век впервые в истории привнес в нашу жизнь ситуации, в которых изначально такое неравенство может и не существовать.

Современные дети все чаще посылают взрослым «сигналы», которые выходят за привычные рамки понимания сути детско-взрослых отношений.

Вступая в совместную деятельность с ребенком, взрослому необходимо научиться понимать эти сигналы и «вживую» находить те способы взаимодействия с ребенком, которые соответствуют сложившейся ситуации. В свою очередь, взрослому приходится быть гораздо более гибким в выборе и занятии собственной ролевой позиции в совместной деятельности с ребенком. Необходимо отказаться от своей монополии на владение «правильными» образцами. В более широком смысле необходимо перейти от логики демонстрации образцов к логике совместного решения творческих задач в ситуации, где «правильных» решений изначально не знает никто. Эти решения еще нужно найти, и, самое главное, ребенок должен быть полноценным автором этих решений.

Наиболее эффективным для разрешения этого противоречия выступает изначальное четкое разделение полномочий между взрослыми и детьми в процессе их совместной творческой деятельности. Главное правило, которым необходимо руководствоваться участникам совместной деятельности и сопровождающему ее педагогу дополнительного образования, состоит в том, что ведущая роль в этой деятельности (проявление инициативы, выдвижение идей и т.д.) изначально принадлежит ребенку. Если ребенок испытывает с этим трудности, взрослый может позволить себе слегка «подтолкнуть» его активность (задавая вопросы, рассуждая вместе с ним, высказывая какие-либо сомнения и обязательно советуясь по этому поводу с самим ребенком). Собственно «взрослые» функции состоят исключительно в том, чтобы, во-первых, «быть на подхвате» в те моменты, когда решаемая ситуация объективно становится непосильной для ребенка и немедленно «*уходить в тень*», когда трудность преодолена совместными усилиями; во-вторых, быть для ребенка источником обратной связи при оценке деятельности как таковой и ее результатов.

Вторая позиция нуждается в более подробном объяснении. Любая деятельность, если она является подлинно творческой, обязательно адресуется ее субъектом Другому человеку, даже если этот Другой

существует только в воображении. Это свойство психики, которое невозможно переступить. Этот Другой необходим субъекту, чтобы понять и оценить самого себя, другими словами оценить себя самого, но глазами того самого Другого. Главная сложность для взрослого состоит в том, чтобы заслужить у ребенка право быть этим самым Другим. Такое право дается не каждому, его невозможно забрать 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. Психологам известны случаи, когда внутренний отказ даже уже достаточно повзрослевшего ребенка доверить своего воображаемого Другого конкретному должностному лицу (учителю, преподавателю и т.д.) становится причиной серьезных нервных срывов.

С другой стороны, включенность родителей и других взрослых членов семьи в число значимых Других, которым адресуются наполненные уникальными смыслами «послания» ребенка выступает наиболее важным условием гармонизации детско-родительских отношений. Можно утверждать, что большинство проблем детей в семье, которые могут завершиться вечным противостоянием либо полным разрывом между детьми и родителями, зарождались именно тогда, когда взрослым не удавалось отстоять свое право быть значимым Другим для собственного ребенка. То право, которое принадлежало им изначально с момента первого эмоционального контакта со своим дитем.

Крайне важно при осуществлении совместно детско-взрослой деятельности и выстраивании соответствующих отношений между детьми и родителями учитывать возрастные аспекты этой деятельности. Как хорошо известно, реальные шаги развития ребенка связаны не с любой деятельностью, а лишь той, которая является ведущей деятельностью развития ребенка в том или ином возрасте. У этого хорошо известного

положения есть важный глубинный пласт его понимания: деятельность становится для ребенка ведущей в первую очередь своей ценностно-смысловой стороной. Поэтому внешние формы такой деятельности могут быть различными. Но смысл для осуществляющего его ребенка должен быть общим. Так, например, для развития ребенка-дошкольника ведущей деятельностью может быть любая деятельность (проектирование, конструирование, музицирование, лепка и т.д.), если на уровне общего смысла, т.е. по внутренним ощущениям она воспринимается им как игра и базируется на активном использовании творческого воображения. Для младшего школьника таким универсальным смыслом выступает познание мира таким, каким его видят взрослые люди. При этом крайне важно самому соответствовать этим представлениям. Для подростка смысловая сторона его ведущей деятельности развития связана с самоутверждением в качестве взрослого человека в глазах окружающих (здесь мы не претендуем на исчерпывающие представления об особенностях ведущей деятельности детей разного возраста, а обозначаем лишь наиболее значимые аспекты этого явления). Указанное обстоятельство может служить крайне важным основанием для организации совместной творческой деятельности детей разного возраста при участии в ней взрослых членов их семей. Предметное содержание этой деятельности может быть общим для всех (проведение продуктивной игры, постановка спектакля, конструирование сложных объектов и т.д.), но смысл, который обретает в этой деятельности каждый участвующий в ней ребенок, должен соответствовать особенностям его возраста. Так, например, при постановке театрального спектакля объединенными усилиями нескольких разновозрастных семей самые маленькие участники могут быть погружены в привычную для них свободную сюжетно-ролевую 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

совершение 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. Что же касается взрослых участников театрального проекта, их роль в самом спектакле, как уже было сказано, состоит в том, чтобы «быть на подхвате» и заполнять собой разрывы между сложностью решаемой задачи и возможностями ребенка. Однако существует и не менее важная функция, связанная с оцениванием состоявшегося действия. 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.

Но самым важным здесь выступают именно те отношения, которые складываются между детьми и их родителями в процессе подготовки и осуществления совместного проекта. Необходимо увидеть в происходящем цепочку решаемых задач, а не просто репродуктивных действий. Только в этом случае новообразования взаимоотношений между детьми и взрослыми могут действительно стать предпосылками для дальнейшего развития субъектности и образовательной самостоятельности ребенка. Организация этих отношений и представляет собой содержательное ядро деятельности педагога дополнительного образования, занимающего охарактеризованную выше позицию тьютора.

3. Содержание и этапы тьюторского сопровождения совместной творческой деятельности детей и взрослых

Как было сказано задача педагога дополнительного образования, осуществляющего тьюторское сопровождение совместной творческой деятельности детей и взрослых состоит в том, чтобы сформировать у них опыт самостоятельного выбора и продуктивного освоения социокультурных практик, из которых складывается индивидуальная образовательная

траектория ребенка. Имея такой опыт, семья осваивает новую для себя социальную роль коллективного субъекта проектирования такой траектории, выстраиваемой в открытом социокультурном образовательном пространстве и приводящей ребенка к максимуму реализации его творческих возможностей, личностному, а впоследствии и профессиональному самоопределению. В этой связи для педагога крайне важно изначально занять позицию тьютора, приглашающего детей и взрослых членов их семей к освоению новых «территорий», содержащих в себе исторически сформировавшийся пласт явлений культуры. Но при этом педагог не имеет право давать готовые образцы того, что и как нужно делать с этими явлениями. Следует также отказаться от мысли о том, что задача педагога сводится к ознакомлению приглашенных «гостей» с этими явлениями, подобно тому, как это делает, например, экскурсовод. Освоение «новой территории культуры» – это творческая задача, решать которую детям предстоит самостоятельно, выстраивая при этом разнообразные коммуникации с другими детьми и взрослыми членами семей. Именно так происходит продвижение человечества к новым горизонтам его возможностей.

Итак, освоение «новой территории культуры» (на нашем языке социокультурной практики) должно осуществляться в логике самой культуры: открытия новых возможностей творческого преобразования окружающего мира. Такое продвижение осуществляется поэтапно, способы реализации каждого из которых и составляют основные компоненты технологии тьюторского сопровождения.

Первый этап состоит в общей ориентации в предъявленной социокультурной практике. Учащемуся необходимо построить в своем сознании первоначальную смысловую картину того, что ему открывается на этой «новой территории». Именно схватывание общего смысла создает у ребенка не просто общее представление о новой для него действительности (как это происходит в случае формального ознакомления), а позволяет ему

увидеть эту действительность как спектр еще не реализованных возможностей ее творческого преобразования. Отметим, что этот спектр осмысляется каждым ребенком индивидуально, а поэтому формируется внутренний план становящейся деятельности: вопросу «что это?» предшествует смысловой вопрос «зачем это, и кто я сам в этой новой для меня 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 педагогу дополнительного образования 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.

Такими пробами могут выступать 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.). Например, приглашая детей и взрослых в мир народного танца, педагог может смоделировать в игровой форме исторические события и ситуации, которые отражаются в танцевальном искусстве. В ходе моделирования таких ситуаций можно предложить детям перевоплотиться в их героев, в героев прошлых времен, используя для этого выразительные средства движений тела. После этого можно соотнести собственное решение с культурными аналогами, т.е. посмотреть, как это делается «по-настоящему». Крайне важно, чтобы собственная проба ребенка предшествовала прямой демонстрации таких культурных аналогов.

В другом случае (творческие объединения естественно-научной направленности) формами таких проб могут быть проведение лабораторных опытов или же просто наблюдение за объектами живой и неживой природы.

В любом случае речь идет о создании модельных ситуаций, в которых учащимся необходимо совершать продуктивные действия, результатом чего становится осмысление предлагаемых социокультурных практик как источников новых возможностей для самих учащихся. В этой связи целесообразным представляется использование кейсов – компактных описаний, в которых представлена некоторая проблемная ситуация, требующая принятия оригинального творческого решения (подробнее об этом см. [8]).

Результатом данного этапа становится самоопределение участников совместной деятельности, реализуемое ими как выбор последующих действий на осваиваемой «территории культуры».

Второй этап связан с разработкой и осуществлением участниками своих собственных проектов, направленных на более глубокую и содержательную проработку открывшихся возможностей творческого освоения предъявленных социокультурных практик. В течение этого этапа должен состояться либо один общий для всего творческого объединения проект, либо серия локальных проектов, для реализации которых участники творческого объединения в свободном порядке образуют свои маленькие творческие коллективы. Выбор между первым и вторым вариантом делается с учетом конкретной ситуации, сложившейся в творческом объединении по результатам осуществленного первого этапа.

И тот и другой вариант обладает определенными преимуществами, но и чреват некоторыми рисками. Так 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 существует вероятность «выпадания» некоторого числа участников, для которых их роль в проекте может оказаться не столь интересной и значительной для совершения собственного шага развития. Напротив «дробление» на локальные проекты, с одной стороны расширяет

возможности выбора интересных целей преобразования осваиваемой практики, но 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 профессиональных задач, решаемых на данном этапе педагогом-тьютором. Задача педагога состоит в том, чтобы, не давая этому взаимодействию угаснуть, периодически давая ему точечные импульсы: предлагать новые идеи, если старые уже начали себя изживать; строить экспертные отношения 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.

Данный этап совместной творческой деятельности имеет несколько подэтапов. Первый из них – подэтап целеполагания, на котором участником совместного проекта предстоит самостоятельно определиться, что именно они будут делать, что должно стать результатами этого делания и в каком виде эти результаты будут предъявлены окружающим людям. Важно также решить, какое значение эти результаты будут иметь для самих участников проекта, что нового обретут они в ходе этого действия для самих себя.

Второй подэтап проектного этапа посвящен выбору и освоению ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей. Задача педагога состоит здесь в том, чтобы подвести участников проекта к вопросам: что необходимо знать для того чтобы справиться с поставленной целью? Где и как можно получить эти знания, что для этого нужно сделать? Какие понадобятся средства и материалы для реализации предполагаемого проекта, и где находятся источники этих ресурсов, как получить к ним доступ? Кто может стать партнерами по реализации этого проекта и как с ними строить отношения (в частности, к кому можно обращаться за консультациями)?

На следующем подэтапе необходимо спланировать предстоящую деятельность, распределить обязанности и роли. Здесь крайне важно, чтобы участники проекта добровольно приняли свои обязанности, исходя из адекватной самооценки своих сильных и слабых сторон, творческих возможностей, преимуществ и т.д. На этом подэтапе также необходимо решить, какие действия, связанные с реализацией проекта, будут осуществляться на общих встречах, чем будут заниматься дети на занятии без своих родителей, а что будет происходить непосредственно в семьях.

Далее следует подэтап приведения в действие намеченных планов. Основной акцент делается на выстраивании и поддержке коммуникаций с учетом особенностей совместной деятельности детей и взрослых, охарактеризованных в предыдущем параграфе. Именно на этом подэтапе наиболее эффективно могут решаться задачи, связанные с изменениями сферы детско-родительских отношений, познанием родителями собственных детей, а также формирование субъективных смыслов продвижения ребенка по индивидуальной образовательной траектории как его выхода в новые пространства творческой самореализации в процессе особым образом выстроенных коммуникаций с другими людьми. Педагогу дополнительного образования крайне важно фиксировать все проявления детей, свидетельствующие о происходящих в них изменениях, возникающие трудности и барьеры, а также новые потребности, связанные с расширением круга творческих возможностей. В этом смысле педагог ведет скрытый мониторинг самостоятельного образовательного продвижения ребенка и при этом акцентирует внимание родителей и других взрослых членов семей на том новом, что предъявляет ребенок окружающему миру и что свидетельствует о происходящих в нем изменениях. Целесообразно находить время для того чтобы обсуждать эти изменения с родителями непосредственно на занятиях с детьми. Не менее целесообразно и проведение специальных занятий для родителей, на которых может осуществляться рефлексивный анализ проблем и динамики детско-родительских отношений

в контексте выстраивания индивидуальной образовательной траектории ребенка.

И, наконец, третий этап сопровождения совместной творческой деятельности детей и взрослых связан с оценкой достигаемых результатов и их презентацией детско-родительскому сообществу. Собственно говоря, это этап подготовки к итоговому образовательному событию, в ходе которого должна состояться оценка главных достижений семей – участниц творческого объединения. Однако в ситуации, когда в рамках образовательной программы последовательно реализуется серия творческих проектов, такой этап осуществляется по окончании каждого из них. Цель данного этапа – помочь детям и их родителям понять, что именно стало личностно значимыми результатами осуществленной деятельности. Поэтому на данном этапе организуются: 1) презентации созданных продуктов по итогам реализованных проектов (спектакли, концертные программы, семейные праздники, доклады о проведенных исследованиях, снятые видео- и мультфильмы и т.д.); 2) рефлексивные обсуждения того, что именно участники проектов рассматривают как собственное достижение, в чем их индивидуальное значение и какие новые возможности обретают дети. Кроме того, предметом обсуждения могут стать новообразования собственно родительского сознания: что именно нового узнали и поняли взрослые о своих детях и как это должно отразиться на их последующем взаимодействии.

4. Образовательное событие как формат оценки образовательных достижений детей и взрослых

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.

Формами организации таких образовательных событий могут выступать научно-практическая конференция учащихся, образовательное путешествие (как вариант – виртуальное), фестиваль искусств и т.д.

Особо важным свойством образовательного события является то, что оно может служить механизмом запуска новых социокультурных практик, в которых обретенные ценности и смыслы деятельности получают свое дальнейшее развитие. В предельном случае можно представить образовательное событие, с которого начинается запуск объективно новых для учащихся социокультурных практик, не представленных в их предшествующем опыте. В этом случае образовательное событие строится на основе совместной деятельности учащихся по решению проектной задачи, которая предъявляется в готовом виде, но отражает актуальную для них проблематику собственного жизненного пространства, личностного и профессионального самоопределения.

Использование образовательного события как формата оценивания индивидуальных образовательных результатов в контексте становления готовности семьи к проектированию индивидуального образовательного маршрута ребенка имеет значительное преимущество. Однако для их реализации необходимо принять следующее правило: 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 индивидуальной 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. Поэтому демонстрация полученных образовательных результатов не должна ограничиваться презентацией созданных продуктов совместной творческой деятельности детей и взрослых. 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 освоению новых социокультурных практик в ближайшей и отдаленной перспективе.

В этой связи образовательное событие, нацеленное на оценку индивидуальных образовательных результатов должно содержать в себе как смысловое «ядро» творческую задачу, не дублирующую те, которые уже прежде решались участниками творческого объединения в ходе осуществленных проектов. Эта задача должна обладать определенной степенью новизны для учащихся и их родителей, но обретенный ранее опыт должен выступать гарантией того, что эта задача будет успешно и креативно решена здесь и сейчас. 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 деятельностное проявление, свидетельствующее об их

способности адекватно понимать смысл решаемой задачи, грамотно определять средства и способы ее решения, компетентно обращаться к необходимым для этого ресурсам (включая информационные), 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 тьюторского сопровождения совместной творческой деятельности детей и взрослых. Важно отметить, что эта экспертиза должна носить открытый характер, к участию в ней необходимо привлекать не только педагогов, но и 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 готовности семьи к проектированию индивидуальной образовательной траектории ребенка. Во-первых, это совместное решение оригинальных творческих задач, в ходе чего

проявляются компетентность семьи в совместном освоении новых социокультурных практик 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.

5. Методы и процедуры оценки образовательных результатов в формате образовательного события

Здесь представлены методические рекомендации по подготовке и проведению Фестиваля семейного творчества «Семья – старт», к которому в нашей концепции отведена роль не только формата оценки достигнутых учащимися и взрослыми членами их семей образовательных результатов, но и стартовой площадки для выбора участниками творческого объединения последующих социокультурных практик, уровня их освоения и, в целом, определения дальнейших шагов по проектированию индивидуальной образовательной траектории детей.

При подготовке Фестиваля необходимо решить следующие задачи. Во-первых, нужно проанализировать данные мониторинга развития творческой

деятельности участников объединения и содержания реализованных проектов. На этом основании нужно выделить проблематику, на разрешение 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 принятие 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 исторических 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 занимать 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 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 обеспечит 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 выраженно 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 результатов совместной творческой деятельности детей и родителей 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.