

Департамент образования и науки города Москвы
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Дирекция образовательных программ

Кокарев Вадим Григорьевич

**Разработка программы образовательных путешествий
как средства формирования субъектности
обучающихся 5-6 классов**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Направленность подготовки/специальность: **44.04.01**

Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы:

Тьюторство в сфере образования

Руководитель ВКР:

Рецензент:

к.п.н., доцент дирекции

образовательных программ
ученое звание)

(ученая степень,

ГАОУ ВО МГПУ

Дудчик С.В.

(фамилия, имя, отчество)

(подпись)

(подпись)

Руководитель магистерской программы:

Москва

2020

Содержание

Введение 3

3

Глава I. Теоретические основы формирования субъектности обучающихся

5-6 классов в образовательных путешествиях 11

1.1. Субъектность как категория, критерии субъектности..... 11

1.2. Способы формирования субъектности в младшем подростковом

возрасте 19

1.3. Обоснование актуальности образовательных путешествий в контексте формирования субъектности у младших подростков 29

Выводы по главе I..... 37

Глава II. Практическая реализация программы образовательных

путешествий.....	40
2.1. Характеристика экспериментальной базы	40
2.2. Реализация программы образовательных путешествий	42
2.3. Методические рекомендации и разработки для применения программы образовательных путешествий.....	70
Выводы по главе II.....	77
Заключение	79
Библиография	82
Приложения	86

Введение

Переход обучающихся с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования считается одним из самых сложных в жизни школьника. Как показывают психолого-педагогические исследования, в этот период у ребенка возникает чувство взрослости, возрастает

значение сверстников, все большее значение приобретает стремление к определению своих познавательных интересов. Обучающийся пытается «выработать свою авторскую позицию, спроектировать собственное авторское действие и получить продукт этого действия» [22, С. 29].

Желание стать похожими на взрослых стимулирует у школьников младшего подросткового возраста стремление к самостоятельной учебной и практической деятельности, причем данное стремление зачастую выходит за рамки стандартной учебной программы и требует задействования ресурсов открытой образовательной среды.

Ведущей деятельностью в младшем подростковом возрасте становится общение со сверстниками. В ходе данной деятельности «у подростков оформляется свое видение жизни и тех отношений, которые могут выстраиваться между людьми в целом» [34, С. 352].

Все вышеперечисленные процессы неразрывно связаны с формированием у обучающихся таких субъектных качеств, как активность (К.А.Абульханова), способность к выбору и ответственности за него (К.А.Абульханова, В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев), осознание собственной уникальности (С.Л.Рубинштейн, В.И.Слободчиков, Л.А.Анцыферова, А.К.Осницкий), понимание и принятие другого человека (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов), саморазвитие (К.А.Абульханова) и, конечно, способность к рефлексии (В.А.Лекторский).

Неслучайно в Федеральном государственном образовательном стандарте (далее – ФГОС) основного общего образования особое внимание уделено достижению таких

личностных результатов, как «формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учетом устойчивых познавательных интересов» [23, С. 5].

Кроме того, немаловажно, что личностные результаты подразумевают «формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира, готовность и способность вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания, формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности» [23, С. 6].

О важности формирования субъектных качеств школьника говорится в положениях ФГОС, посвященных метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. В частности, эти результаты «должны отражать умение самостоятельно определять цели своего обучения, мотивы и интересы своей познавательной деятельности, умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том

числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач» [23,С. 6].

С точки зрения способности к рефлексии особо важны такие метапредметные результаты, как владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности, умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы.

В настоящее время психологами и педагогами разработан и реализован ряд практик, направленных на формирование и развитие субъектности у школьников младшего подросткового возраста. Это, в частности, комплексная программа психологической поддержки субъектного потенциала младшего подростка (Н.М.Скрипник), психолого-педагогическое сопровождение пятиклассников (О.В.Леонова), развитие проектной и исследовательской деятельности как условие развития личности, её мировоззрения и творческих способностей (А.С.Обухов). Немаловажны педагогические практики по созданию внутри школы вариативной среды, подразумевающей различные модели учебного плана, включающего обширный блок внеурочной деятельности (МБОУ СОШ № 14 Пермского края). Необходимо также

упомянуть опыт создания предметных лабораторий как особым образом организованное учебное пространство, где каждый школьник может выбрать интересующую его тему и погрузиться в предметную область (МАОУ СШО № 4 Пермского края).

Как показано выше, большинство практик осуществляется в институциональной среде, недостаточно привлекая ресурсы открытой образовательной среды, заметно редуцируя возможности эмпирического опыта и субъект-субъектных отношений участников педагогического процесса. При этом не акцентируется внимание на создании атмосферы рефлексии пройденного обучающимся образовательного пути и результатов реализации конкретных проектов, поскольку в большинстве практик не используются возможности тьюторского сопровождения как основы для выработки субъектных качеств обучающихся: активности, способности к рефлексии как средству самопознания, свободы выбора и ответственности за него, осознания собственной уникальности, понимания и принятия другого, саморазвития.

Анализ специальной литературы, посвященной вопросам формирования и развития субъектности, показывает, что в отношении школьников младшего подросткового возраста мало используется технология образовательных путешествий, которая является средством тьюторского сопровождения школьников младшего подросткового возраста, которое позволяет преобразовывать окружающую среду в среду развития личности, помогает ребенку научиться

самостоятельно проектировать свою образовательную программу.

Образовательные путешествия дают возможность сочетать индивидуальную, групповую и коллективную деятельности в ситуации многозадачности, неопределенности и постоянно меняющейся среды.

Немаловажно, что образовательные путешествия представляют собой гибкую тьюторскую технологию, позволяющую применять различные форматы, отличающиеся по месту проведения, возрастному составу групп, глубине проникновения в материал исследования, уровню рефлексивного восприятия произведенных действий. Приобретение эмпирического опыта младшим подростком предполагает, что школьники осуществляют не одно, а несколько образовательных путешествий, что дает им возможность максимально использовать потенциал открытого образовательного пространства в поисках «самости», всестороннего удовлетворения своего познавательного интереса, формирования компетенций на пути к самореализации и самоактуализации, осуществления промежуточной рефлексии и своевременной корректировки индивидуального маршрута.

Вышеприведенный анализ ситуации показывает, что существует **противоречие** между острой необходимостью формирования субъектных качеств у школьников младшего подросткового возраста (5-6 класс) и нехваткой программ и образовательных технологий, способствующих развитию субъектности обучающихся.

Проблемой является потребность в инновационных программах, нацеленных на формирование субъектности обучающихся младшего подросткового возраста.

Данные противоречия обусловили выбор **темы проектной работы - «Разработка программы образовательных путешествий как средства формирования субъектности обучающихся 5-6 классов»**

Проектной идеей является то, что образовательные путешествия могут быть одним из эффективных средств формирования у младших подростков субъектности, при условии, что в данном процессе целенаправленно участвует специалист, обладающий тьюторской компетентностью и работающий над определением образовательного запроса, построением индивидуального образовательного маршрута, организующий рефлекссию происходящих событий. Вышеперечисленные действия тьютора, как представляется, помогают ребенку встать в субъектную позицию в пространстве образовательного путешествия.

Теоретическими основаниями проектной идеи являются:

- принципы деятельностного подхода в обучении, опирающиеся на работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна;

- субъектный подход в образовательной деятельности, предполагающий взгляд на ребенка как на целостную функциональную систему в ситуации неопределенности,

незаданности, способного не только адаптироваться к социальным условиям, но и преодолевать их, осуществляя целенаправленное самотворение в ходе саморазвития – К.А.Абульханова, Л.В.Алексеева, А.В.Брушлинский, Е.Ю.Коржова;

- интенсивное формирования субъектных свойств личности в подростковом возрасте - Г.А. Цукерман, Д.А. Леонтьев и др.;

- субъектная позиция школьников по отношению к учебной деятельности в разных возрастных периодах – Г.А.Цукерман, Ю.В.Зарецкий Ю.В., О.В.Русакова, К.Ю.Ануфриюк;

- диагностика способностей и формирование исследовательского поведения, предметно-педагогические условия, способствующие исследовательской компетентности – А.И.Савенков, В.И.Слободчиков, А.Н.Поддьяков, А.В.Леонтович, А.С.Обухов;

- формирование субъектной позиции в учебной научно-исследовательской деятельности - А.В.Леонтович, А.С.Обухов, А.Н.Поддьяков., А.И.Савенков, Б.А.Киселев;

- методика выявления познавательного интереса обучающихся, педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся, индивидуальная образовательная траектория как средство достижения личностных результатов и достижения компетентности – Ковалева Т.М., Дудчик С.В., Исакова О.А., Прасолова О.А., Сизинцева Е.П., Трясцина Т.М.;

- образовательные путешествия как педагогический метод в образовании – Т.М.Ковалева, Н.В.Рыбалкина, Е.Н.Коробкова, Л.В.Ванюшкина, Г.М.Беспалова, Л.Ю.Мойсенко, А.В.Мойсенко, Ю.С.Самохин, С.В.Милехина, Н.В.Фирсова, Ю.В.Солдатенко, Кузьмичева Т.Ю.

Предметом проектирования является программа образовательных путешествий обучающихся младшего подросткового возраста

Цель проектной работы: разработка и апробация программы образовательных путешествий обучающихся младшего подросткового возраста.

В соответствии с целью были поставлены **следующие задачи проектной работы:**

1. Проанализировать существующие способы формирования субъектности школьников младшего подросткового возраста;

2. Обосновать актуальность образовательных путешествий как способа формирования субъектности обучающихся младшего подросткового возраста;

3. Разработать программу образовательных путешествий для обучающихся младшего подросткового возраста;

4. Апробировать программу на базе ГБОУ Школа № 1205;

5. Обобщить результаты апробации программы образовательных путешествий для обучающихся младшего

подросткового возраста в методические рекомендации по ее применению.

Результатом проекта должны стать:

1. Программа образовательных путешествий для обучающихся младшего подросткового возраста (каталог путешествий, концепция с диагностическим аппаратом, тематическая структура занятий, а также сценарии с коррективкой по результатам реализации).

2. Методические рекомендации по итогу реализованной программы (цель и целевая аудитория, общие рекомендации, типичные ошибки, требования к педагогу, реализующему программу).

Данная работа в своей логике проходит **следующие этапы проектирования:**

1. Обнаружение и доказательство наличия проблемы образовательных программ, нацеленных на формирование субъектности обучающихся младшего подросткового возраста;

2. Установление научного основания проблемы формирования субъектности обучающихся младшего подросткового возраста и ее обоснование;

3. Рассмотрение различных практик как культурных способов развития школьников младшего подросткового возраста и формирования у них субъектности;

4. Выбор формы работы – образовательные путешествия;

5. Рассмотрение характеристик экспериментальной базы для учёта условий при реализации программы образовательных путешествий обучающихся младшего подросткового возраста;

6. Описание последовательности системы, уточнение содержания каждого занятия;

7. Описание результатов и результативности программы образовательных путешествий обучающихся младшего подросткового возраста;

8. Составление методических рекомендаций для дальнейшего применения программы образовательных путешествий обучающихся младшего подросткового возраст

Глава I. Теоретические основы формирования субъектности обучающихся 5-6 классов в образовательных путешествиях

1.1. Субъектность как категория, критерии субъектности

Процессы индивидуализации, разработка и реализация индивидуальной образовательной программы неразрывно связаны с процессами формирования субъектности ребенка, особенно на переходных этапах, когда наблюдаются возрастные и образовательные кризисы.

Изучение субъекта и критериев субъектности содержится в научных работах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой, Л.И. Анцыферовой, А.В. Брушлинского, Е.А. Сергиенко и других ученых, входивших в школу С.Л.Рубинштейна, либо в другие научные школы ученых-психологов.

Понятие субъекта изначально являлось философским и в концепции Гегеля подразумевало активность. Не вдаваясь в развитие сущности данного понятия в философии, отметим, что в официальной советской психологии понятие «субъект» появилось благодаря научным трудам Д.Н. Узнадзе и Б.Г.Ананьева.

С.Л.Рубинштейн и А.Н.Леонтьев смогли разъяснить смысл понятия «субъект», показав его деятельностную составляющую, определив тем самым понятие субъектно-деятельностного подхода.

В настоящей работе, касающейся младшего подросткового возраста, особое внимание мы уделим «субъекту деятельности», которое К.А.Абульханова характеризует не только как автора деятельности, но и ее «инициатора, организатора, осознанно ставящего перед собой цель, планирующего последовательность выполнения задач для достижения этой цели и несущего ответственность за полученный результат» [1, С.15].

В.И.Слободчиков и Е.И.Исаев также отмечают, что «стать субъектом определенной деятельности (учебной, трудовой) – значит, освоить эту деятельность, овладеть ей,

быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию» [30, С.251].

Представляется немаловажным отметить разницу между «субъектом деятельности» и «субъектом собственной деятельности». По заключению В.И.Слободчикова, «истинная субъектность проявляется лишь в собственной деятельности [31, С. 50].

Кроме того, важно понимать, что субъект деятельности ограничен определенными временными рамками, он действует в определенный период времени. И деятельность субъекта изменяет его как личность. Таким образом, «ключевым отличием личности от субъекта выступает ее протяженность и связность во времени; если субъект всегда в настоящем, то личность соединяет в себе прошлое, настоящее и перспективу будущего» [17, С. 136,]. Субъект может инициировать деятельность, создавать условия для ее осуществления, вырабатывать какие-либо алгоритмы действий, в том числе во взаимодействии с другими субъектами. Но, согласно мнению Л.И.Анцыферовой, «в число особенностей субъекта не входят те, которые заключены в понятиях духовности, гуманности, нравственности, совести, добродетельности и т.п.» [5, С. 362]. Важно, что в данном случае раскрывается соотношение субъекта и личности как таковых. «Личность соразмерна не деятельности и даже не жизненному пути, а целостному индивидуальному пространству и времени творимой им жизни» [5, С.220].

Необходимо отметить, что в контексте эволюционного подхода качества субъекта должны развиваться постепенно (Л.И.Божович, З.И.Рябикина, Е.А.Сергиенко, В.В.Селиванов, В.И.Слободчиков).

Согласно вышеуказанному подходу, развитие субъектности происходит «на разных этапах жизненного цикла, в разные возрастные периоды, в различных психологических состояниях, в зависимости от общественных условий и исторических периодов» [27, С. 18].

Что касается характеристик субъекта (или субъектности), то можно выделить несколько базовых критериев.

Исходной атрибутивной характеристикой субъектности является его активность, которая представляет собой в первую очередь способность к целенаправленному и сознательному преобразованию окружающей действительности во имя достижения какой-либо цели, заранее определенной человеком. По мнению К.А.Абульхановой, особо важна активность человека как особое качество субъекта. «Проявляя целенаправленную активность и прилагая усилия по преодолению возникающей на его пути трудностей, человек достигает такого уровня и качества осуществления деятельности, чтобы она отвечала его устремлениям, намерениям, критериям, приносила ему удовлетворение» [2, С.42]

Свобода выбора также является одной из важнейших характеристик субъектности, поскольку только в ситуации свободной вариативности человек может осознать, насколько

ценно его отношение к объекту его деятельности. "Человек является субъектом постольку, поскольку обладает сознанием и самосознанием, детерминирующими свободный выбор целей и необходимых для их осуществления действий, обладая свободой, субъект оказывается уникальным, неповторимым в своей активности; еще одной характеристикой субъекта является его ценность, которая приписывается ему другим человеком или им самим" [25, С. 56]. Но предоставление выбора подразумевает, что субъект несет ответственность за свое решение. "Ответственность предполагает идентификацию внутренних ценностей личности с морально-политическими ценностями, нормами морали и права группы, коллектива и общества" [28, С.8].

Как отмечает Е.Н.Волкова, «субъектность по С. Л. Рубинштейну выявляется не только и не столько в познавательном отношении к миру, сколько в отношении к людям» [8, С. 77].

Поэтому "субъект и в своем познании, и в своем действии, и в своем отношении к другому субъекту уничтожает (каждый раз специфическим способом) внешность, внеположенность объекта и другого субъекта, преодолевает его обособленность, обнаруживает (познанием), преобразует (действием), усиливает своим отношением к нему сущность другого человека" [3, С. 21]. Необходимо также обратить внимание на такие характеристики субъектности как способность к рефлексии и саморазвитию.

В психолого-педагогических исследованиях
К.А.Абульхановой, В.В.Давыдова, Е.И.Исаева,

К.Н.Поливановой, С.Л.Рубинштейна, В.И.Слободчикова, Д.Б.Эльконица, посвященных формированию субъектности, отмечается, что особую важность и сложность этот процесс приобретает на этапе перехода ребенка с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования.

По мнению Л.И.Божович, «кризисный характер перехода от одного этапа формирования личности к другому обусловлен тем, что потребности и стремления, возникающие у субъекта в связи с образованием новых структур, встречают препятствия на пути своего удовлетворения и таким образом оказываются нереализованными» [6, С. 185].

Л.И.Божович отмечает, что в основе критических периодов «лежит конфликт, возникающий в результате столкновения образовавшихся в процессе развития качественно новых потребностей с неизменившимися образом жизни ребенка и отношением к нему со стороны взрослых» [6, С. 185].

Д.Б.Эльконин полагал, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками. Деятельность общения, по его мнению, «выступает своеобразной формой воспроизведения между сверстниками тех отношений, которые существуют среди взрослых людей. Построенное на основе полного доверия и общности внутренней жизни, личное общение становится той деятельностью, внутри которой у подростков оформляются взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее» [34, С. 73-74].

Таким образом, общение со сверстниками – это своего рода моделирование какого-то образца общения между взрослыми, при котором подросток стремится предпринимать какие-то действия, демонстрировать какие-то знания и умения, которые бы делали его похожим на взрослого.

Кроме того, у школьников младшего подросткового возраста наблюдаются попытки поиска смыслов и определения своих познавательных интересов. Обучающийся пытается выстраивать собственное субъектное поведение, вырабатывать авторскую позицию, проектировать собственное действие, осуществлять его, получать собственный продукт, формируя тем самым свою субъектную позицию.

Стремление быть похожими на взрослых в своих знаниях и умениях стимулирует желание самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Данное стремление, ввиду того, что школьная программа зачастую не удовлетворяет запросы подростка, требует выхода за пределы школьного пространства, в сферу открытого образования с тем, чтобы воспользоваться его ресурсами для самообразования и реализации своих познавательных интересов.

С точки зрения педагогической практики, подростки пытаются что-то доказать друг другу, понять, каким образом их поступки оцениваются сверстниками. Действия подростком требуют не только простейшего самоанализа, но и обсуждения в среде ровесников, определенной эмоциональной окраски. В данной области немаловажное место занимает эксперимент по формированию различных

моделей общения, обсуждения проблемных ситуаций, демонстрации личных качеств, получение от ровесников обратной связи, в которой содержится оценка действий.

В.В. Давыдов в качестве ведущей для подростков определяет общественно значимую деятельность, включающую в себя такие ее виды, как трудовая, учебная, общественно-организационная, спортивная и художественная. «Осознавая социальную значимость собственного участия в реализации этих видов деятельности, подростки вступают в новые отношения между собой, развивают средства общения друг с другом. Активное осуществление общественно значимой деятельности способствует удовлетворению потребности в общении со сверстниками и взрослыми, признанию у старших, самостоятельности, самоутверждению и самоуважению согласно выбранному идеалу» [10, С. 113-114].

Вполне очевидно, что самостоятельная работа подростка предполагает формирование авторской позиции, собственного Я. Как подчеркивает К.Н. Поливанова, «выстраивание собственного "поведенческого текста", создание произведения собственного действия - вот та основная работа, которая должна происходить при переходе от младшего школьного к подростковому возрасту. В подростковом возрасте ребенок строит собственное субъектное поведение в авторской позиции, т.е. подросток лишь постольку является действительным субъектом, поскольку он замысливает собственное действие, осуществляет его, получает собственный продукт и тем

самым выявляет для себя и вовне собственный замысел» [22, С. 25].

При всех трудностях определения конкретных путей преодоления кризиса развития в подростковом возрасте можно сформулировать общее психолого-педагогическое требование его благополучного разрешения - наличие общности, совместности в жизни ребенка и взрослого, сотрудничества между ними, в процессе которого происходит становление новых способов их социального взаимодействия. Создание общности в жизни взрослого и подростка, расширение сферы их сотрудничества и содержательных контактов составляют необходимые условия преодоления кризиса отрочества.

В соответствии с вышеизложенным можно предположить, что для формирования субъектности могут быть важны следующие факторы:

1. Субъектно-деятельностный подход, при котором младший подросток является не только автором деятельности, но ее инициатором, организатором, планирующим последовательность задач для достижения поставленных целей и несущего ответственность за результат.

2. Приобретение субъектного опыта, при котором обучающийся отдает себе отчет о своих возможностях, знает правила организации собственных действий, своего отношения к этим действиям, способен осуществлять их постоянную рефлекссию.

3. Расширение сферы субъект-субъектного сотрудничества с сообществом сверстников и сообществом взрослых.

С точки зрения субъектных качеств, развитие которых будет прослеживаться по результатам программы образовательных путешествий, необходимо выделить следующие:

1. Активность как стремление выйти за собственные пределы, расширить сферу своей деятельности и общения.
2. Способность к рефлексии как средству самопознания – как умение концентрировать сознание на самом себе, своем внутреннем мире и своей роли во взаимоотношении с другими, проявление самообладания и самоконтроля в своей деятельности.
3. Свобода выбора и ответственность за него – как процесс выбора, стимулирующий самопознание; ответственность за достигнутый результат, личную причастность к жизненным обстоятельствам через определение своих целей и способов их достижения, ощущение свободы является необходимым признаком субъектности.
4. Осознание собственной уникальности – как чувство симпатии к себе, отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, надежному человеку.
5. Понимание и принятие другого – как признание неповторимости, уникальности другого человека, в том же смысле, который мы относим к собственной уникальности.

6. Саморазвитие - как необходимое условие своей жизни, открытое для внешних воздействий.

1.2. Способы формирования субъектности в младшем подростковом возрасте.

В психолого-педагогической практике применяются различные технологии и методики, направленные на формирование и развитие субъектности в младшем подростковом возрасте.

В рамках психологических практик проводилось исследование Н.М.Скрипник по изучению поддерживающей образовательной среды пятиклассников в отдельных образовательных организациях.

Основная цель комплексной программы психологической поддержки субъектного потенциала младшего подростка, как считает Н.М.Скрипник, «на этапе перехода в среднюю школу сфокусировать у ученика активную личностную позицию максимального использования своих потенциальных личностных ресурсов» [29, С. 42].

Данное исследование инициировалось ввиду того, что у младших подростков наблюдался низкий уровень активности, самооценки, Кроме того, присутствовала повышенная тревожность и недостаточное владение навыками коммуникации и сотрудничества. В данном случае речь шла о том, что у школьников не сформированы или недостаточно развиты характеристики субъектности. В этой связи специалисты-психологи подобрали комплекс развивающих упражнений, методик и игр с тем, чтобы попытаться повысить уровень субъектности младших подростков.

Так, в экспериментальной группе в МКОУ Лицей №15 г. Пятигорска апробировалась программа «Восхождение к субъектности», включающая в себя три блока – когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Когнитивный блок был направлен на развитие личностной рефлексии, на осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого. Эмоциональный блок был направлен на развитие у учащихся

уверенности в себе. Задачами поведенческого блока ставились развитие коммуникативных умений, способности к анализу собственных действий и действия партнеров, понимание и принятия различных точек зрения.

В результате реализации программы «Восхождение к субъектности» пятиклассники экспериментальной группы стали более открытыми и общительными, появилась непринужденность в общении, уверенность в себе, целеустремленность и ответственность. В то же время представители контрольной группы характеризовались как обучающиеся, неуверенные в себе, зависимые от мнения окружающих и не способные реально оценить свои возможности.

В рамках работы психологов был опробован формат специальных тренингов, призванных развивать субъектные качества пятиклассников. Результаты этого эксперимента изложены в диссертации на соискание степени кандидата психологических наук О.В.Леоновой. Данный эксперимент проводился на базе муниципального образовательного учреждения «Гимназия г. Обнинска». Экспериментальную группу составили ученики 5«Б» класса (23 чел.), контрольную – учащиеся 5«А» и 5«В» классов (43 чел.).

Основной целью психолого-педагогического сопровождения адаптации пятиклассников были действия, которые бы улучшали личностное взаимодействие, развивали фантазию, способствовали рефлексии и позволяли каждому участнику понять степень своей уникальности, непохожести на другого. Помимо этого, эксперимент был

призван снять эмоциональную напряженность у пятиклассников, связанную с непривычными для них условиями основной школы.

Как пишет О.В.Леонова, «тренинг проводился в форме упражнений («снежный ком», «презентация рисунков»), в ходе которых дети выполняли задания по представлению своих собеседников.

Дети с удовольствием принимали участие в соревнованиях между командами. В число упражнений тренингов были включены «такие творческие задания, как «живая глина», когда одна рука участника превращается в «скульптора», а другая – в «глину». На следующем этапе «скульптором» становился один ребёнок, а «глиной» другой. Далее происходила работа в командах: участники творчески лепили фантастических существ, наделяли их оригинальными свойствами и с интересом знакомились с другими. Следует отметить, что на втором и третьем этапах упражнения довольно часто демонстрировались «скульптуры» с названиями типа «нелегкая жизнь гимназиста», «тяжелые будни гимназиста» и т.п., в которых центральной фигурой был ученик, обвешанный несколькими портфелями, у некоторых в руках было по несколько книг, и он сгибался под тяжестью этого груза» [16, С. 245] .

У пятиклассников экспериментальной группы после прохождения психологических тренингов было выявлено повышение показателей школьной мотивации, коммуникации и саморазвития.

Наряду с методиками, имеющими характер психолого-педагогического сопровождения, в настоящее время все большую значимость приобретает проектная и исследовательская деятельность школьников, используемая как средство формирования и развития субъектности. По мнению А.С.Обухова и Б.А.Киселева, «исследовательская деятельность выступает как условие развития личности, ее духовности, мировоззрения, способностей. Однако простое включение в исследование, осуществление различных его этапов, овладение конкретными способностями не являются достаточным условием для развития субъектности человека. Значимо еще внутриличностное основание деятельности – внутренняя позиция (по С. Л. Рубинштейну). «Именно исследовательская позиция содействует становлению уникального в нас, приобретению средств к самостоянию – самостоятельности в овладении способами деятельности. Исследовательские способности становятся принципиально значимыми в ситуации неопределенности, новизны, изменения. Поскольку современный мир все больше характеризуется этими свойствами, то исследование как особый способ снятия психологического напряжения, вызванного ситуацией неопределенности, как путь построения самостоятельного жизненного пути и обретения субъектной позиции становится все более актуальным для каждого человека. Преобразование спонтанной исследовательской активности в исследовательские способности личности может осуществляться исключительно в ходе присвоения культурно нормированных способов осуществления исследовательской деятельности.

Исследовательская позиция – не только то, что актуализируется в ситуации неопределенности, но и та позиция, исходя из которой, человек испытывает потребность «попадать» в эти ситуации, находить их; а после нахождения ситуации, требующей осуществления исследовательской деятельности – последовательно пройти основные этапы исследования.

Обсуждаемая форма построения образовательного процесса эффективна только в том случае, если руководство исследовательской деятельностью учащихся осуществляется корректно, с соблюдением ряда специфических условий и нацеленностью на развитие субъектной позиции участников образовательного процесса». [19, С.180-181].

В этом контексте значимым становится вопрос о том, каково влияние исследовательского обучения на развитие рефлексивности учащихся, степени и уровня их самопознания. Обобщая теоретические основания своего исследования, А.С.Обухов и Б.А.Киселев подчеркивают, что «потребность в исследовательской деятельности заложена на биологическом уровне и выражается в поисковой активности, характерной как для людей, так и для животных. Субъектность человека выражается способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, способность человека управлять своими действиями в деятельности, в том числе исследовательской.

Определенный интерес представляют программы, направленные на организацию исследований внутри

мегаполиса. К таким программам относится проект «Город открытий», использующий различные виды практик, выстроенных на деятельностной основе для обучающихся разных возрастов, в том числе 5-6 классов. Главная цель программы – дать подросткам увидеть город не как населенный пункт, а как систему взаимоотношений между объектами и профессионалами. Ключевые моменты в реализации данной программы, которая выстраивается в привлечением методов исследовательского и проектного обучения, а также групповых форм работы – развитие мягких навыков, обогащение личного опыта и накопление личной «копилки» пробных действий, рефлексия полученного опыта с тем, чтобы попытаться в будущем создать групповой проект.

В целях развития субъектности реализуются специальные программы дополнительного образования в городской среде. Одна из программ – исследовательский центр для детей и взрослых «Точка варения» в парке «Усадьба Трубецких в Хамовниках», Программа реализуется на базе структурного подразделения Коллекджа «26 КАДР» центр дополнительного образования. Программа «Точка варения» базируется на вовлечении обучающихся разных возрастов в практическую деятельность с возможностью различных проб и погружения в ту предметную область, которая кажется ребенку привлекательной. По замыслу создателей программы, любой желающий может быть вовлечен в основные события, причем уровень вовлеченности и сопричастности зависит только от самого участника. То

есть все зависит от возможностей, запросов и потребностей участника.

Предъявление результата отдается на выбор участника. Это может быть участие в стендовой конференции, фестивале, хакатоне, подготовка публикации, фильм, устное выступление. Организаторы проекта особое внимание уделяют тому, чтобы школьники имели обратную связь, могли увидеть всестороннюю оценку своей работы, понять ее место в окружающем мире, уметь понимать, насколько их результаты применимы в практической деятельности.

Второй из проектов дополнительного образования – «Юные исследователи Сарова» – также проходит в городской среде и охватывает вопросы исследовательской деятельности в области экологии, краеведения, этноэкологии, информационных технологий. Как следует из текста программы, она направлена на формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение индивидуальных потребностей, создание условий для личностного развития. Новаторство программы заключается в акценте на изучение регионального компонента, малой Родины. При организации исследовательской работы учитываются индивидуальные особенности учащихся: их возраст, интересы, опыт, потребности, психологические возможности.

Кроме того, стоит обратить внимание на программы дополнительного образования по образовательному туризму, имеющие как спортивный (сплав, восхождение), так и краеведческий компонент.

Для нашего исследования по формированию субъектности школьников младшего подросткового возраста весьма интересны примеры практической работы по индивидуализации обучающихся, изложенные в «Альманахе тьюторских практик и технологий». В частности, «для реализации в МБОУ СОШ № 14 «Зеленый шум» Волгоградской области индивидуализации образования в режиме эксперимента реализуется тьюторское сопровождение, которое осуществляют заместитель директора, педагоги, классные руководители, психолог и логопед» [11, С. 99]. Задача коллектива стояла в усилении вариативности образовательного пространства с целью осуществления индивидуализации детей.

Первый блок работы был направлен на организационные моменты:

- написана ООП, в которой выделены два основных возрастных этапа в основной школе (5-6 и 7-9 классы);
 - встроены в образовательный процесс учебная исследовательская и проектная деятельность;
 - разработана новая модель учебного плана, позволяющая чередовать урочные и внеурочные формы учебной деятельности, включать в образовательный процесс внеучебные виды деятельности;
 - проведена психолого-педагогическая диагностика, результаты которой занесены в индивидуальные файлы личностного развития учащегося, а затем доведены до сведения родителей и педагогов;

- с родителями будущих пятиклассники проведены классные и общешкольные собрания с презентацией привлеченных ресурсов.

Второй блок был нацелен на работу с педагогами, с их сомнениями и страхами: как осуществить задуманное, как составить программу, чтобы встроить в учебный процесс внеурочные формы работы. В течение этого времени разрабатывались рабочие программы, продумывались образовательные события.

Третий блок – работа с классными руководителями. В процессе знакомства с пятиклассниками в начале учебного года классному руководителю необходимо было узнать круг их образовательных интересов. На первых классных часах ребята составили карты интересов, где отразили любимые занятия, увлечения, склонности к определенной деятельности, Такая диагностическая работа была необходима еще и потому, что школьный психолог представила информацию об учебной мотивации, социализации, а также о скрытых и явных способностях ребят, что помогло классному руководителю и учителям-предметникам в расширении возможностей работы с детьми.

Четвертый блок касался организации содержания образовательного процесса.

Прежде всего, педагоги и администрация должны были создать условия, в которых обучающиеся смогли бы реализовать свои замыслы, Пятиклассникам дали возможность попробовать почувствовать себя взрослыми через разновозрастное сотрудничество, выбор кружков,

индивидуально-групповые занятия, проектную и исследовательскую деятельность с последующей презентацией.

Удачными стали лагерные смены, главной целью которых было сдружить детей, научить их работать в группе, овладеть рефлексией, стратегиями решения проблем, развить социальные и творческие навыки.

Определенные усилия были направлены на постепенное сращивание учебной деятельности с внеучебной, делая при этом акцент на самоконтроле и самооценке собственных достижений обучающихся.

Основными результатами создания общешкольной тьюторской среды стали повышение самостоятельности, проявление инициативы и повышение мотивации к обучению у обучающихся. Родители, в свою очередь, стали гораздо больше проявлять заинтересованность в достижениях своих детей, получили рекомендации для построения индивидуальной образовательной траектории своих детей.

В МАОУ СОШ № 4 Пермского края реализуется проект предметных лабораторий, представленных как «особым образом организованное учебное пространство и в то же время учебное занятие, где каждый школьник (и пятиклассник в том числе) может выбрать для изучения интересную для него тему, выстроить свой индивидуальный образовательный маршрут по изучению этой темы, вступить в содержательную коммуникацию с товарищами и педагогом – руководителем лаборатории, предъявить в выбранной форме полученные образовательные результаты» [9, С. 211].

В лаборатории происходит погружение в предметную область через знакомство со специальными методами исследования, характерными для данной науки, поддержание или развитие познавательного интереса к предметной области, мотивации к дальнейшему изучению учебных предметов, связанных с предметной областью.

Наблюдается сохранение преемственности в проектной и исследовательской деятельности с начальной школой, выход на исследовательскую и проектную деятельность в основной школе.

Немаловажен и процесс формирования культуры выбора учащимся, умение отказаться от чего-либо в пользу выбираемого, умение расставить приоритеты, нести ответственность за сделанный выбор, соотнесение своего собственного познавательного интереса со сделанным выбором.

Представленная практика актуальна и ценна тем, что является одним из вариантов к индивидуализированному обучению в условиях общеобразовательной школы.

Анализируя представленные практики, необходимо отметить следующее:

1. Данные практики имеют значительную пользу, но в ряде случаев осуществляются в институциональной среде, без широкого привлечения ресурсов открытой образовательной среды. При таком подходе редуцируются возможности получения эмпирического опыта, важного для ребенка, В условиях

институциональной среды усложняются условия реализации проектов, в которых обучающийся становится реальным инициатором, планировщиком и исполнителем собственной деятельности.

2. Вышеуказанная редукция образовательной среды не создает избыточности ресурсов, что значительно снижает возможности эффективного тьюторского сопровождения младших подростков.

3. В ряде представленных практик недостаточное внимание отводится созданию субъект-субъектных отношений с педагогами. Вместе с тем, как отмечалось ранее, именно стремление к ощущению чувства «взрослости» относится к важнейшим характеристикам младшего подросткового возраста.

4. Недооценивается потенциал родительского сообщества и волонтерского корпуса как участников субъект-субъектных отношений с младшими подростками.

5. Недостаточно используется периодическая рефлексия в мини-группах и коллективная рефлексия, связанная с реализацией конкретных проектов, что свидетельствует о дефиците тьюторского сопровождения, ведет к незавершенности цикла тьюторского действия, отсутствию видимой фиксации личностного роста, признания индивидуальных достижений сообществом сверстников и взрослых.

1.3. Обоснование актуальности образовательных путешествий к контексте формирования субъектности у младших подростков.

Тьюторское сопровождение в институциональных и неинституциональных форматах, направленное на формирование субъектности обучающихся, в настоящее время все чаще использует технологию образовательных путешествий, разработанную Н.В.Рыбалкиной и Т.М.Ковалевой в 1996 г.

Вышеуказанная технология с успехом и на постоянной основе применяется в различных регионах России. По их результатам опубликованы специальные работы Е.М.Беспаловой (г. Санкт-Петербург), Т.М.Трясцыной (г. Ижевск), Мойсенко А.В., Мойсенко Л.Ю., Самохин Ю.С. (г. Москва) Кисленко К.С. (Калужская обл.), Алимовой М.Т. (г. Пермь), Мелехиной С.И. (г. Киров), Корочинской С.В. (г. Волжский).

Образовательное путешествие – это педагогическая технология, которая помогает преобразовывать окружающую среду в среду развития личности.

С помощью данной технологии обучающиеся могут предпринять фактическое перемещение в незнакомое им пространство, где они получают новую информацию и личностно значимый опыт. Образовательное путешествие

предполагает совмещение индивидуального и коллективного способов действий. Кроме того, «в образовательных путешествиях могут быть созданы специальные условия, позволяющие школьникам научиться самостоятельно проектировать собственную образовательную программу, организуя между собой взаимодействие относительно общих познавательных интересов» [26, С. 55].

Надо сказать, что сейчас принято относить к категории образовательных путешествий экскурсии, туристические поездки, квесты, специализированные олимпиады, «Урок в музее» и т.д. Составители подобных программ обычно стараются связать их содержание со школьными предметами так, чтобы учащиеся могли расширить и углубить предметные знания, полученные в школе, или применить их на практике. В данных поездках обучающимся отводится роль объекта, а не субъекта. Данные форматы не предполагают смены парадигмы образования, где основной формой остается трансляция знаний и последующая традиционная оценка этих знаний педагогами.

Образовательное путешествие изначально предполагает наличие каких-то особенных вопросов, на которые в конце путешествия необходимо получить ответ, обогащение новыми знаниями, обретение новых смыслов. Ученик не просто отправляется в путешествие в роли созерцателя. Он принимает активное участие в определении целей и задач этого мероприятия, сроков, последовательности выполнения исследовательских задач. У каждого участника путешествия есть своя цель и мотивы, будь это знакомство с объектами культурного наследия, получения знаний о каких-либо

исторических процессах, информации из различных областей научного знания.

Особо важен тот фактор, что в образовательном путешествии, в отличие от тех вышеуказанных форматов, которые пока еще принято считать образовательными путешествиями, цели понятны и ясны для всех участников, поскольку они их сами определяли.

В отличие от обычной экскурсии, в образовательном путешествии обучающиеся осуществляют самостоятельную исследовательскую деятельность - получение информации, ее обработку, анализ данных.

Образовательные путешествия могут иметь разную тематику: историческую, литературную, природно-географическую, природно-биологическую, культурологическую, комплексную, технологическую.

Таким образом, объектом образовательного путешествия является окружающий мир во всем его многообразии. Благодаря посещению новых пространств, решению исследовательских задач и совершению пробных действий происходит расширение картины мира, обогащение жизненного опыта, деятельностное самоопределение.

Представляется особенно важным, что все участники образовательных путешествий, включая взрослых (педагогов и волонтеров) становятся субъектами образовательного маршрута. Однако функции участников разные. Акцент в работе взрослых делается на том, они выступают в роли тьюторов и организаторов, то есть решают следующие

вопросы: помощь в выборе индивидуальной темы, фокусировка на личном вопросе, содействие в формировании исследовательских команд, создании общего продукта.

Если более детально описать функции взрослых, то это:

- создание ситуации вариативности индивидуальной тематики образовательного путешествия и навигация по источникам необходимой информации;
- организация самостоятельной деятельности участников, в том числе по определению личного познавательного интереса, который органично бы «вписывался» в рамку текущего образовательного путешествия и дополнял общую тематику;
- предоставление возможности получения эмпирического опыта в различных формах;
- предоставление возможности для дискуссии и формулировки итогов индивидуальной и групповой работы.

Осмыслению образовательного путешествия как педагогического метода посвящены специальные работы Е.Н.Коробковой и Л.М.Ванюшкиной, в которых анализируются его сущностные характеристики. В основе данного метода находится вопрос личных компетенций, которыми участник овладевает и которые помогают его дальнейшей самореализации в жизни.

Образовательные путешествия, по мнению Е.Н.Коробковой, помогают адаптироваться к социальному опыту человечества. Помимо этого, «образовательное путешествие предполагает наличие определенных критериев

отбора объектов культурной среды, а также соблюдение принципов организации взаимодействия с ними. Реализация этих положений позволяет обогатить личность конкретными знаниями о тех или иных артефактах, а также представлениями и умениями, составляющими историко-культурный фонд человечества, «опредмеченными» в объектах культуры» [15, С. 158].

Е.Н.Коробкова обращает внимание на очень богатый по вариативности состав участников образовательных путешествий, особенно в городской среде. Это и школьники, и педагоги, а также родители, работники музеев, библиотек, театров, которые своим участием в образовательных проектах формируют новый тип педагогического сообщества. Как подчеркивает Е.Н.Коробкова, «средствами реализации метода образовательного путешествия выступают: различные виды коммуникативных связей, которые выявляются и устанавливаются в процессе непосредственного взаимодействия личности с объектами культурной среды; «чужие» тексты, дополняющие и интерпретирующие информацию, полученную в процессе самостоятельного исследования артефактов; коллективная дискуссия, предполагающая корректировку представлений об объектах исследования, создание в процессе обсуждения и сопоставления различных версий «собственных» культурных текстов» [15, с 175].

В качестве объекта образовательных путешествий выступают памятники, музеи, иные объекты культуры. Участники составляют индивидуальные и коллективные маршруты, соответствующие их запросам и возможностям.

«Движение личности от цикла к циклу позволяет наращивать и оттачивать приобретаемые умения, создает нацеленность на их гармонизацию и складывание в единый «комплекс систематических знаний и представлений, умений и навыков, традиций и ценностных ориентаций» [15, С.166].

С целью придания применения вышеуказанной технологии постоянного характера педагогами (Г.М.Беспалова) практикуется такая форма, как Клуб образовательных путешествий, который рассматривается его организаторами как наиболее мобильная и ситуативно обозначенная форма вхождения в тьюторское сопровождение.

«Основаниями выбора тьюторства как образовательного процесса в таком случае для подростка могут выступать факты и факторы, довольно далекие от образовательных ценностей как таковых: любопытство, «за компанию», тяга к путешествиям, свойственная подростковому возрасту, и т. д., и т. п. Подросток может практически на любом такте жизни Клуба войти в него и так же свободно выйти. Более того, завершение экспедиции (проведение итоговых презентаций) несет в себе как бы «разрешенный выход» - Клуб фактически объявляет о новом наборе членов, заявляя новую экспедицию. Это важный момент в жизни «очень правильных», ориентированных на социально ожидаемое поведение подростков» [36].

В московской ГБОУ ЦО Школа № 734 «Школа самоопределения» в течение десятилетий реализуются так называемые образовательные погружения, которые по своей

форме и содержанию представляют собой не что иное, как образовательные путешествия с тщательным планированием. Характерная черта образовательных путешествий в данной образовательной организации – формирование команды учителей-предметников, классных руководителей, других специалистов, которые работают по плану воспитательной работы непосредственно с параллелью классов, например, 5-х или 6-х. В течение учебного года в соответствии с календарным планом образовательных событий школьники принимают участие в различных выездах (в планетарий, усадьбы, парки), на туристские слеты, семинары и практические занятия вне школьного пространства. В данных выездах постепенно выявляется направленность интересов обучающегося, его предпочтения, в том числе в коммуникационном плане. В период весенних и летних каникул следует уже полноценное образовательное путешествие за пределы города с тем, чтобы реализовать в полной мере данную технологию. Из обучающихся параллели формируются группы в зависимости от проявленных интересов. Примечательно, что в ходе одной из образовательных поездок был сформирован философский дискуссионный клуб «Истина», на котором «обсуждали вопросы устройства Вселенной и возникновения жизни в космосе, проблемы сверхспособностей и других уникальных явлений человеческой культуры» [18, С. 9]. Нужно отметить, что как многие из этих детских вопросов настолько уникальны, что могли бы быть отдельной темой для образовательного путешествия.

Технология «Образовательное путешествие» используется в настоящее время и в Сообществе приемных семей «Китеж» как ресурс реализации индивидуализации образования старших школьников и тесно связана с понятием самостроительства. Образовательные путешествия, по мнению членов Сообщества приемных семей, благоприятствуют запуску процессов самообразования, построения проекта будущей жизни, ценностного и экзистенциального проектирования. В ходе реализации проекта у ребят происходит встреча с собой как с деятелем собственного будущего, со своим собственным образом. Ребенок присваивает и объективирует для себя это новоприобретение, таким образом развивая и практикуя собственное ресурсное видение, выражая собственное отношение к вновь приобретенному и открытому знанию, способу действия.

Как представляется, в ходе реализации образовательных путешествий достигаются следующие результаты:

- умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности;
- умение самостоятельно планировать пути достижения целей;
- умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль и самооценку своей деятельности в процессе достижения результата;

- умение создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

- умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, работать индивидуально и в группе, находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов, формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;

- приобретение навыка использования различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета;

- умение выделять общую цель образовательного путешествия и определять пути её достижения, договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

- овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации полученной информации в процессе работы.

Выводы по главе I

Обобщая изложенное в первой главе, отметим, что проблема формирования субъектности младших подростков является одной из ключевых и влияет на развитие обучающихся на сложном этапе перехода с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования. Исследования свидетельствуют, что данный

переход сопровождается образовательным и возрастным кризисом.

Понятие субъектности младших подростков, согласно исследованиям, определяется как формирующееся особое качество личности, направленное на индивидуальное развитие на основе субъектно-деятельностного подхода, приобретения эмпирического опыта и становления авторской позиции. В качестве критериев субъектности можно рассматривать такие качества как активность, способность к рефлексии, способность к выбору и ответственности за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие.

Психолого-педагогический аспект изучения субъектности младших подростков акцентирует внимание на том, что для данного возрастного периода характерно стремление быть похожими на взрослых в своих знаниях и умениях, желание самостоятельной учебно-познавательной деятельности, реализации своих познавательных интересов за пределами школьного пространства, демонстрации личных качеств, создание собственного поведенческого текста.

В первой главе были проанализированы такие современные практики формирования субъектности, как программа психологической поддержки субъектного потенциала младшего подростка (Н.М.Скрипник), специальные психологические тренинги для пятиклассников (О.В.Леонова), исследовательская деятельность школьников (А.С.Обухов, Б.А.Киселев), московский проект «Город открытий», специальная программа дополнительного

образования «Точка варения», «Юные исследователи Сарова», комплексное тьюторское сопровождение младших подростков (МБОУ СОШ № 14), проект предметных лабораторий (МАОУ СОШ № 4).

Анализ представленных практик формирования субъектных качеств показал, что вышеуказанные программы имеют значительную ценность для обучающихся и востребованы профессиональным сообществом. Вместе с тем, необходимо отметить, что те практики, которые не выходят за пределы институциональной среды, редуцируют возможности получения эмпирического опыта и возможности ребенка стать реальным инициатором, планировщиком и исполнителем собственной деятельности. Кроме того, во многих представленных практиках мало используется потенциал тьюторского сопровождения, ресурсы родительского сообщества и волонтерского корпуса.

Кроме того, в первой главе сделан обзор практики образовательных путешествий, реализованных в последние 25 лет в различных регионах России с обучающимися разных возрастных групп (Т.М.Ковалева, Н.В.Рыбалкина, Е.Н.Коробкова, Л.М.Ванюшкина, Г.М.Беспалова, А.В.Мойсенко, Л.Ю.Мойсенко, К.С.Кисленко, Ю.С.Самохин). Особо отмечено, что образовательное путешествие – это педагогическая технология, которая позволяет преобразовывать окружающую среду в среду развития личности.

В рамках образовательного путешествия, как показали исследования, обучающийся вырабатывает умение

осуществлять контроль и самооценку своей деятельности в процессе достижения результата, работать индивидуально и в группе, находить общее решение, овладевать различными способами поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи информации.

Исходя из вышеизложенного, практика реализации образовательных путешествий может рассматриваться как одно из адекватных средств формирования субъектности младших подростков, с учетом образовательных потребностей и психологических особенностей данного возраста. При этом особое значение имеет тьюторское сопровождение, осуществляемое педагогическим сообществом.

ГЛАВА II. Теоретические основы формирования субъектности обучающихся классов в образовательных путешествиях

2.1. Характеристика экспериментальной базы

Проект создания и апробации программы образовательных путешествий реализовывался на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 1205». В экспериментальной группе было задействовано 10 обучающихся 5 «Ж» класса, 12 обучающихся того же класса относилось к контрольной группе. Данный класс был сформирован из обучающихся, завершивших обучение на уровне начального общего образования ГБОУ Школа № 1205 и других образовательных организациях г. Москвы. Формирование класса проходило на основании предварительной диагностики поступающих в основную школу с целью выявления предметных интересов. Направленностью данного класса является естественно-научная.

Общий план мероприятий вышеуказанного класса, проходящих во внешкольном пространстве, включал незначительное количество выездов в связи с тем, что основные усилия школьников и их родителей были направлены на адаптацию в основной школе. Незначительная часть выездных мероприятий была связана с реализацией учебной общеобразовательной программы. В частности, обучающиеся вышеуказанного класса посещали Технопарк, где проходили уроки по технологии, предусмотренные учебным планом ГБОУ Школа № 1205. Возраст 8 обучающихся экспериментальной группы на момент осуществления проекта составлял 11 лет, еще 2 обучающихся – 10 лет. Все школьники экспериментальной группы на основании заявлений их родителей (законных представителей) были включены в учебное объединение ГБОУ Школа № 1205 по туристско-краеведческой направленности с еженедельным объемом занятий 6 часов (2 часа – теоретические занятия, 4 часа – практические занятия в выходные и праздничные дни, а также в каникулярное время).

Возраст школьников контрольной группы также составлял 10-11 лет.

Реализация проекта проходила в течение 2019-2020 учебного года. Входная диагностика была осуществлена в сентябре 2019 г., итоговая диагностика – в феврале 2020 года. В диагностике приняли участие все обучающиеся экспериментальной и контрольной групп. Несколько школьников заполняли опросники позднее, ввиду отсутствия

на диагностике групп по уважительным причинам (болезнь и т.д.).

Периодичность проведения образовательных путешествий была – не менее одного раза в месяц, групповых тьюториалов – не реже двух раз в учебной четверти.

Администрация школы и родители обучающихся были проинформированы о целях и задачах реализации проекта, о проведении входной и итоговой диагностик, а также образовательных путешествий во внешкольном пространстве. Индивидуальные результаты диагностики субъектности доводились до сведения обучающихся в начале и по завершении эксперимента зимой 2020 года.

Основное содействие в ходе эксперимента было оказано классным руководителем 5 «Ж» класса, учителями биологии, географии, информатики, администрацией корпуса «Единство», являющимся структурным подразделением ГБОУ Школа № 1205, а также волонтерами, трое из них являются выпускниками этой школы и представителями родительского сообщества.

2.2. Реализация программы образовательных путешествий.

Главной целью создания и реализации программы образовательных путешествий было повышение субъектных качеств школьников экспериментальной группы в течение учебного года. В этой связи были поставлены задачи

проведения мероприятий по разъяснению обучающимся цели программы, качественной диагностики субъектности и познавательных интересов каждого ребенка, приобретения обучающимися опыта в поиске личностных смыслов, рефлексии собственной деятельности и приращения знаний к собственному образу.

Проектное решение было разделено на три основных этапа: **диагностико-организационный этап, этап выездной практики, итогово-рефлексивный.**

Целью **первого этапа** является создание условий, обеспечивающих качественную диагностику состояния субъектности обучающихся, максимально точное определение их познавательных интересов и разработка плана образовательных путешествий.

В начале этапа с обучающимися было проведено установочное занятие, на котором были показаны отличия образовательного путешествия от экскурсий, в том числе по форме подачи и изучения материала, приоритету деятельностного подхода и индивидуальной работы, специфической роли педагогов-предметников и тьюторского сопровождения в данном проекте, специфике определения образовательного запроса, приобретения мотивации к изучению того или иного пространственно-культурного аспекта окружающей среды, взаимодействию в мини-группах, развитию личностных качеств, характеристике субъектных качеств ребенка и причинам, по которым необходимо развитие этих качеств. Для оценки выраженности структурных компонентов субъектности в младшем

подростковом возрасте использовался модифицированный опросник структуры субъектности Е.Н. Волковой и И.А. Серegiной (приложение № 1).

По данным этого опросника были получены следующие результаты, отображенные на рис. 1 и рис. 2.

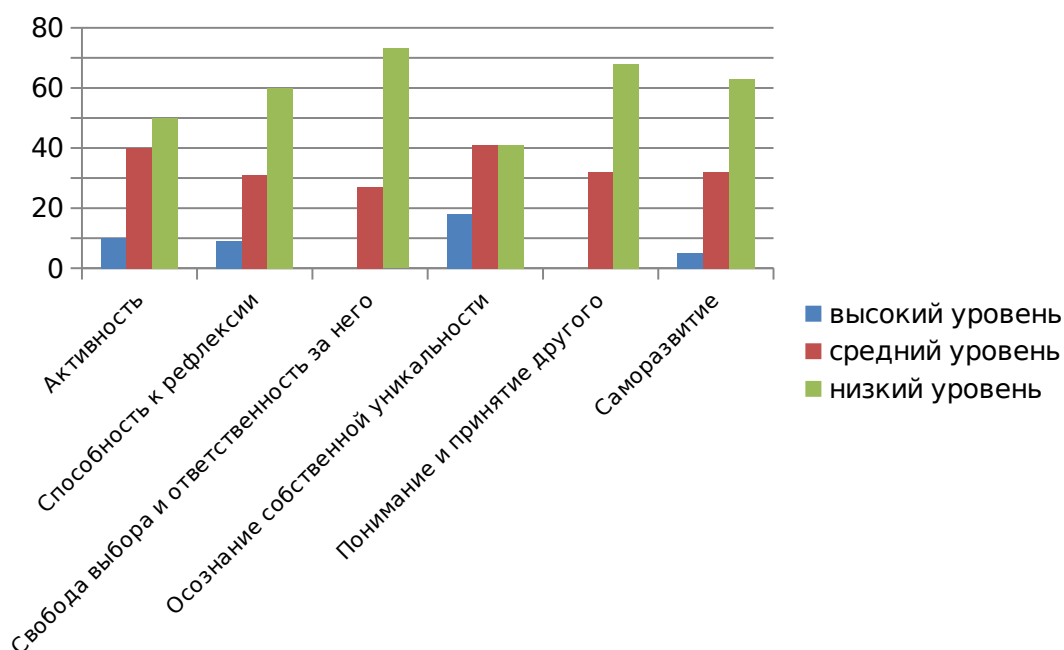


Рис. 1. Данные опроса по субъектности в экспериментальной группе.

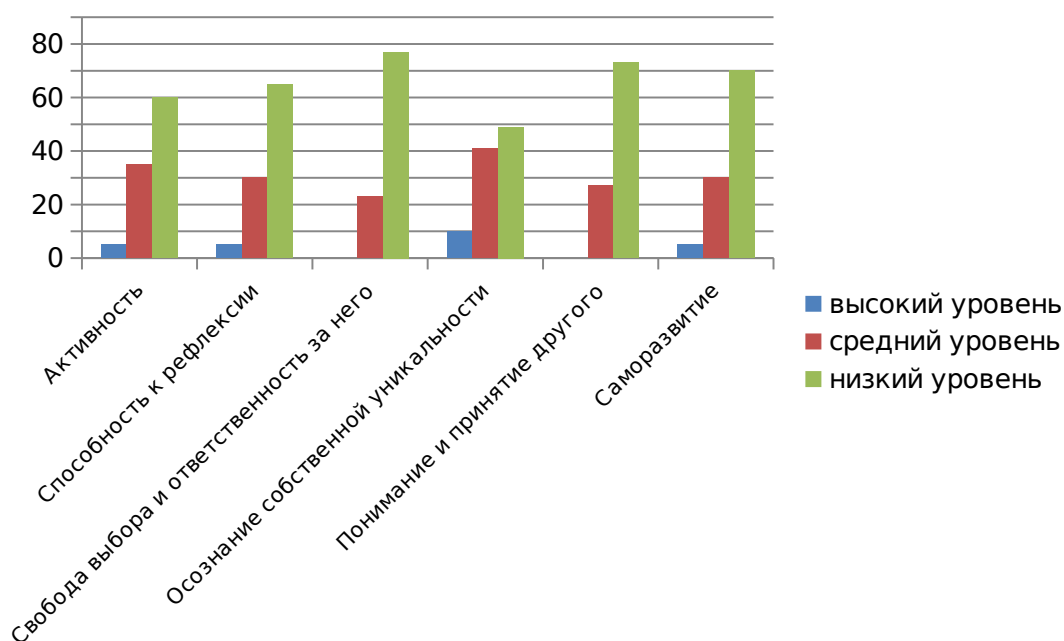


Рис. 2. Данные опроса по субъектности в контрольной группе.

Данный опросник использовался как персональный опросник, оценивающий субъектность с позиции уровней (высокий, средний и низкий) развития структурных компонентов субъектности. Исследование включало качественную характеристику следующих показателей: активность, способность к рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие.

В течение недели после проведения опроса был проведен анализ ответов с составлением графиков и диаграмм, характеризующих состояние субъектности в экспериментальной группе и контрольной групп и каждого обучающегося в отдельности. Цель данного анализа – определить уровень субъектности у обучающихся экспериментальной и контрольной групп с тем, чтобы по возможности расставить соответствующие акценты при планировании образовательных путешествий, выбора формы и способов деятельности участников, а также иметь возможность сравнения результатов входной и итоговой диагностики субъектности.

Сравнительный анализ данных экспериментальной и контрольной групп показал, что по шести критериям субъектности на этапе входной диагностики различия между группами незначительны. Кроме того, в классе в целом наблюдались сложности коммуникации между детьми и дефицит ресурсов, способствующих получению навыков самовыражения и саморазвития.

Что касается показателей именно экспериментальной группы, то, как видно из рис. 1, высокий уровень активности зафиксирован только у 10 процентов опрошенных пятиклассников, 50 процентов участников экспериментальной группы характеризуются средним уровнем активности, у 40 процентов – низкий уровень.

Наряду с этим способность к рефлексии в целом имеет лучшие показатели, хотя процент школьников с высоким уровнем примерно такой же, как и по первому показателю.

Характерно, что по третьему показателю – свобода выбора и ответственность почти 75 процентов обучающихся находились на низком уровне, что может быть свойственно младшему подростковому возрасту, когда многие решения, в том числе по образовательным программам, принимаются родителями без учета мнения детей.

Вызывал озабоченность тот факт, что понимание и принятие другого было на низком уровне у почти 70 процентов испытуемых, что могло сказаться на качестве взаимодействия школьников, осуществляющих образовательные путешествия.

Примерно такая же картина с низким уровнем наблюдалась и в категории саморазвития.

Следующее занятие было посвящено проведению опроса по познавательным интересам (опросник В.Хеннинга, приложение № 2). В данный опросник вошли 205 вопросов по 16 разделам. Участникам предлагалось обозначить до 20 вопросов, которые представляют для них интерес. В ходе

опроса организаторами в индивидуальной порядке давались необходимые пояснения и уточнения. Если они носили общий характер, то пояснения озвучивались для всех участников опроса.

Важно было не только установить интересы школьников, но и то, насколько эти интересы могут корреспондироваться друг с другом. При обработке данных опросника был выстроен индивидуальный профиль каждого испытуемого.

После проведения анализа ответов были выявлены результаты в целом по экспериментальной группе, показанные на рис 3,4, 5.

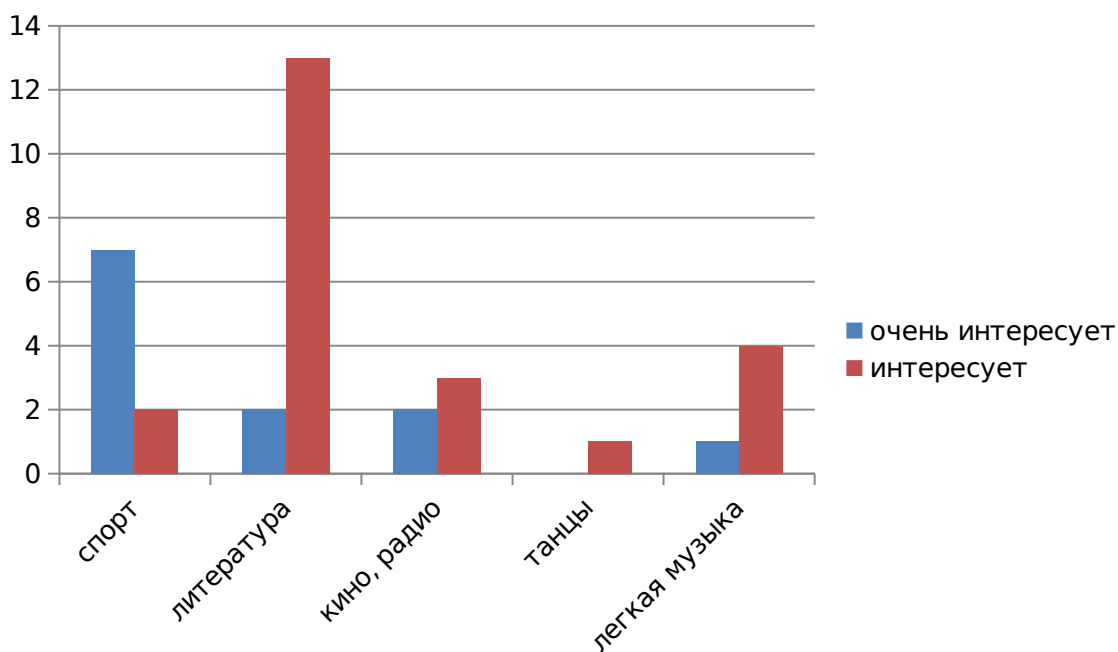


Рис. 3. Диагностика познавательного интереса, группы 1-6

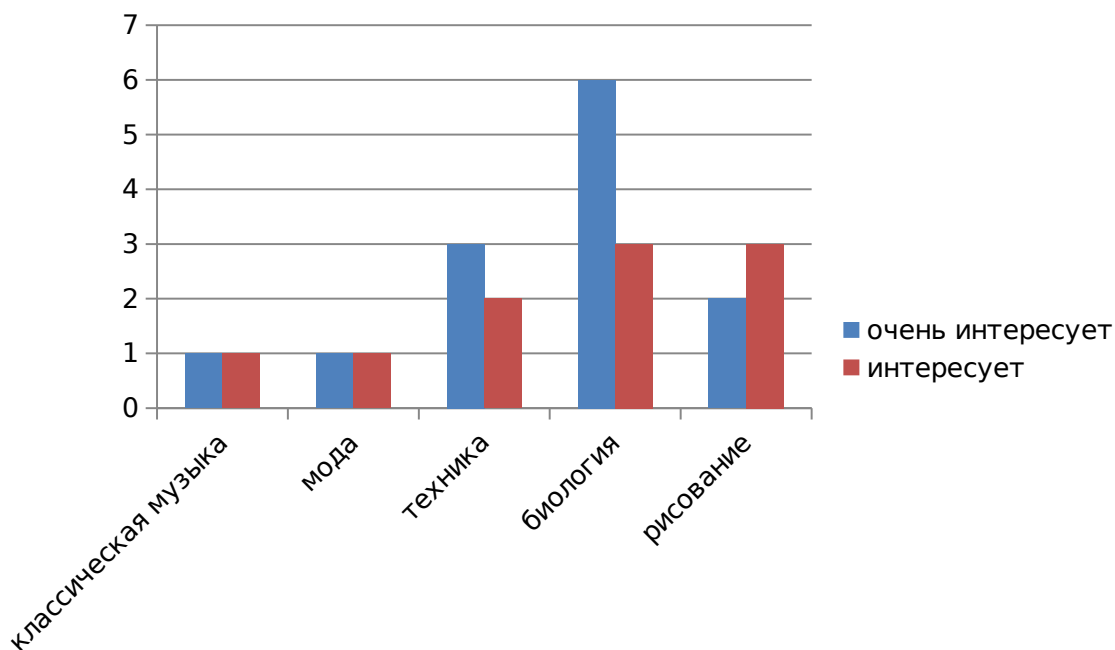


Рис. 4. Диагностика познавательного интереса, группы 7-10.

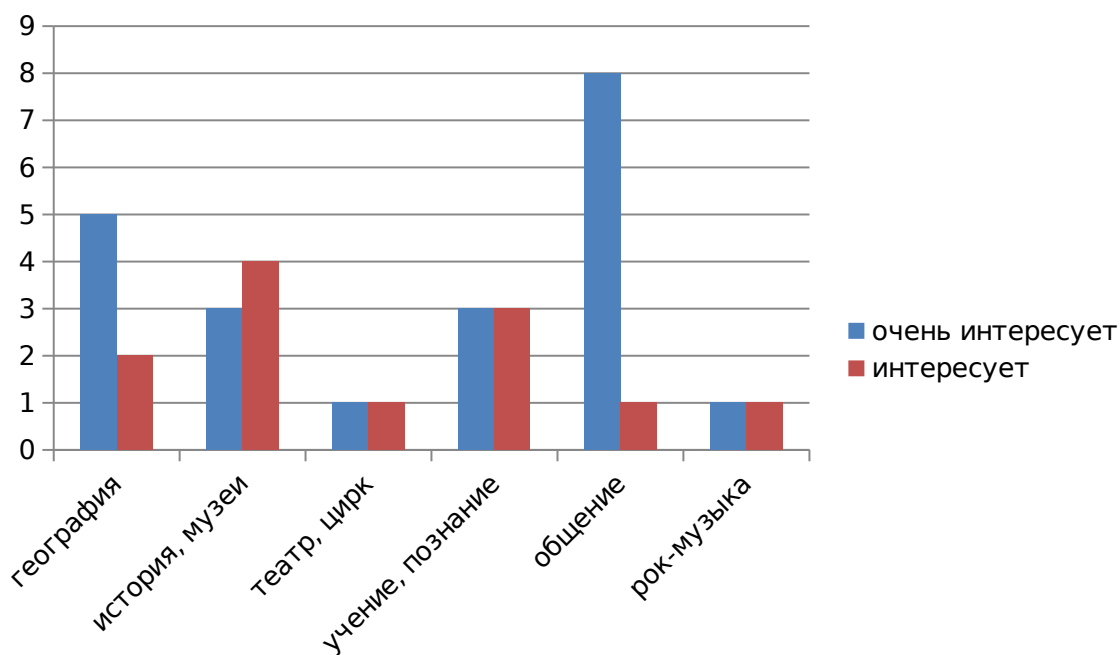


Рис. 5. Диагностика познавательных интересов, группы 11-16.

Это позволило сформировать общую таблицу интересов по группам, представленную на рис. 3, 4, 5. Имея сводную таблицу данных, мы вычленили направления, на основании которых можно было бы сформировать минигруппы

обучающихся для осуществления образовательных путешествий по определенным объектам.

Очевидно, что наиболее важными направлениями для обучающихся стали: туризм, кино и радио, техника, биология, география, история, рисование, учение, познание, общение, рок-музыка.

Вслед за получением результатов опроса по субъектности и познавательным интересам была проведена встреча группы педагогов-предметников (биология, география, информатика, история) и волонтеров в целях повторения принципов тьюторского сопровождения, ознакомления с результатами опроса и выработки алгоритма проведения ближайшего тьюториала для экспериментальной группы.

Первый тьюториал диагностико-организационного этапа проводился тьютором в индивидуальном порядке. В ходе встречи тьютор информировал тьюторанта о результатах опроса по субъектности вышеуказанного ребенка. В частности, обсуждались «плюсы», которые помогают школьнику в формировании субъектности, и те дефициты, которые мешают этому процессу.

Кроме того, на этой же встрече уточнялась область познавательных интересов. Например, участник высказал свой интерес к рисованию, биологии, киносъемке, условиям выживания в природной среде. Исходя из своих интересов, школьник при поддержке тьютора определяется с ресурсной базой, где он сможет найти информацию по этим вопросам и перечень людей, которые помогли бы ему своим экспертным

советом. Тьюторская встреча заканчивалась договоренностью о том, что в течение 1-2 недель тьюторант собирает материалы в легкодоступных источниках, задает вопросы экспертам, в роли которых могут выступать учителя-предметники, и старается максимально сфокусировать свой вопрос в образовательном путешествии. Например, можно ли одновременно научиться снимать фильмы о выживании в природной среде, углубляя свои предметные знания по биологии и разрабатывая сценарий таким образом, чтобы в него удалось включить собственные зарисовки.

Второй тьюториал диагностико-организационного этапа связан с анализом изученной литературы и окончательной формулировкой познавательного интереса. Особое внимание уделяется тому, как участник может совместить поиск ответа на свой вопрос с работой в составе минигруппы. На этом же тьюториале тьютор и тьюторант обсуждают форму индивидуального отчета об образовательном путешествии. В упомянутом случае это может быть 2-3-минутный ролик с обзором способов выживания и тех биологических материалов, которые использовались для выживания, дополняя видеоряд собственными рисунками.

Сразу после второго тьюториала взрослые участники проводят встречу, на которой выясняют интересы каких участников пересекаются между собой с тем, чтобы оптимизировать составы минигрупп.

По итогам **второго тьюториала первого этапа** были сформированы четыре направления деятельности в

образовательных путешествиях: географическое, биологическое, основы безопасности и жизнедеятельности в условиях природной среды, видеожурналистика (см. табл. 1).

№ п/п	Направление	Кол-во участников	Тьютор
1.	Географическое (группа № 1)	3	учитель географии
2	Биологическое (группа № 2)	2	Учитель биологии
3	ОБЖ (группа № 3)	3	Педагог ДО по туризму
4	Видеожурналистика (группа № 4)	2	Волонтер-член Союза журналистов России, педагог ДО по туризму

Таб. 1. Направления деятельности в образовательных путешествиях.

Третий тьюториал диагностико-организационного этапа проводится в составе мини групп и посвящен согласованию и взаимодополнению действий участников конкретного направления. На этом же тьюториале акцентируется внимание на том, что каждый участник старается получить ответ на свой личный вопрос, не ущемляя при этом интересов других членов мини группы. При этом школьникам задаются вопросы о том, каким образом они могут повышать свою активность в образовательных путешествиях (объем заданий, определенная роль в группе), как они отвечают за собственный свободный выбор

(конкретный продукт путешествия), как фиксируют саморазвитие и осуществляют рефлекссию, как организуют взаимодействие с другими участниками и организуют взаимопонимание.

Четвертый тьюториал первого этапа был посвящен уже работе в минигруппах по уточнению тех ресурсов, которые будут использованы для получения ответа на личные вопросы участников, составлению плана путешествий каждой группы и формированию сводного плана практических выездов. На данном тьюториале определялся график и система работы каждого участника, распределялись и «зоны ответственности» в минигруппах.

В ходе тьюториала состоялись знакомства детей с волонтерами, которые вышались на участие в образовательных путешествиях. В географическую группу присоединились студенты МИИГАиК, в биологическую - сотрудники Государственного Дарвиновского музей, расположенного недалеко от ГБОУ Школа № 1205, в группу ОБЖ - выпускники школы инструкторов детского и юношеского туризма 2011, 2013, 2014 годов выпуска, в группу видеожурналистики - профессиональный журналист. Предварительно с волонтерами также была проведена краткосрочная учеба по теории и практике тьюторского сопровождения обучающихся.

По итогам вышеуказанного тьюториала была окончательно составлена тематика личных вопросов в образовательных путешествиях минигрупп по каждому направлению деятельности (таблица № 2).

Географическое направление		
№ п/п	Личный вопрос	Автор вопроса
1.	Муравейники как ориентиры в природной среде	Валера К.
2.	Мхи, лишайники, годовые кольца как ориентиры в природной среде	Алан Д.
3.	Надежность и удобство специальных электронных приложений как средств навигации в природной среде	Миша К.
Биологическое		
1.	Определение остеологических материалов (кости, рога) в художественных и декоративно-прикладных изделиях	Лев П.,
2	Пульсометрия походов выходного дня	Милена С.,
ОБЖ		
1.	Организация временных укрытий для ночлега в лесах московского региона	Влад Ш. Иван О. Дамир А.,
Видеожурналистика		
1.	Создание видеofilmа «Школа выживания»	Илья З. Сева П.

Таблица № 2. Тематика личных вопросов в образовательных путешествиях мини-групп по каждому направлению деятельности.

Таким образом, к середине ноября 2019 г. завершился **диагностико-организационный** этап.

На общем собрании участников проекта было принято решение провести второй этап - **выездной практики** - в период с ноября 2019 г. по начало февраля 2020 г. с тем, чтобы посвятить последний месяц зимы 2020 г. подготовке

итоговых отчетов по образовательным путешествиям, проведению итогового тьюториала и итоговой диагностики по субъектности.

Второй этап (выездная практика) - реализация мероприятий в соответствии с утвержденной участниками программой образовательных путешествий.

По **географическому направлению** было три вопроса: два из них касались природных признаков ориентирования и один - надежности и комфортности электронных приложений, помогающих при ориентировке.

На занятиях в учебном объединении по дополнительному образованию по туризму говорилось о том, что, помимо компаса, карты и GPS существуют так называемые природные признаки ориентирования. К ним, в частности, относятся, такие признаки, как бОльшее подтаивание снега на южных склонах, бОльшее подтаивание около больших камней, пней с южной стороны, бОльшая густота травы на полянах с северной стороны. Авторы многочисленных пособий по ОБЖ обращают внимание, что нельзя ориентироваться по годовых кольцам на пнях. Одновременно есть рекомендации, что гораздо надежнее ориентировка по лишайникам и мхам, которые более развиты на северной стороне стволов, деревьев, пней, камней, зданий. Или, например, то, что муравьи строят муравейники таким образом, что из южная часть более пологая, чем северная.

Обучающиеся выразили желание проверить вышеуказанные признаки в природной среде. Для этого один из них решил проверять версию на муравейниках (осенью) и снежных склонах (зимой), а другой – на мхах, лишайниках, годовых кольцах на пнях, по степени грубости коры деревьев. Теоретическая часть включала в себя изучение учебников по ОБЖ, различных программ «Школа выживания», форумов путешественников, сайтов, на которых размещаются отчеты о походах.

В маршрут исследователей природных признаков вошли походы выходного дня в течение ноября 2019 г. – января 2020 г. по районам Новой Москвы и ближайшему Подмосковью. Особое внимание уделялось районам с хвойной растительностью, поскольку в данном случае велика вероятность обнаружения муравейников. В вышеуказанный период было осуществлено 6 походов.

В результате проведенных исследований обучающиеся пришли к выводу, что муравейники в ряде случаев могут находиться не только с южной стороны деревьев, но и с других сторон света. Что касается угла наклона муравейников, то там, где есть разные углы уклона, с южной стороны они действительно более тупые. Что касается мхов, лишайников и годовых колец, то они, по мнению исследователей, не могут являться надежными ориентирами, поскольку начальная гипотеза ребят не подтвердилась.

Исключительно любопытным был поиск ответа на вопрос, какие электронные приложения наиболее удобные для ориентирования на местности. Для эксперимента были

выбраны приложения Yandex.Карты, OZIExplorer, Советские военные карты Free, Locus Map. Миша К., который выбрал эту тему как личный вопрос принимал участие в походах выходного дня и попеременно проводил тестирование каждого приложения. В результате он составил таблицу сравнительного анализа (таб. № 3), которая приводится ниже:

Приложение	Точность (при работе GPS и Глонасс)	Подробности (природная среда)	Актуальность	Наличие или отсутствие полезных свойств
Yandex.Карты	да	нет	да	Кроме названия места и описания, больше ничего нет
OZIExplorer	да	да	нет	Трудоемкость загрузки топографической карты, нужно самому. Показы дистанций и направлений для выбранной точки.
Советские	да	да	нет	Нет никаких

военные карты Free Locus Map				современных функций
	да	да	да	Очень много полезных дополнительных функций: фото, видео, аудиозапись, описание точек, возможность загружать файлы и т.д.

Таблица 3. Сравнительный анализ электронных приложений по ориентированию.

Данный проект был особо интересен тем, что Миша К. предложил использовать приложение Locus Map для подготовки отчетов о походах выходного дня, поскольку в этом приложении есть возможность зафиксировать всю информацию по структуре отчета, необходимую для планирования маршрутов походов: треки движения, фото-, видео, раздел участия, раздел для описания маршрута и пр. Ниже приводятся несколько рисунков функций приложения (рис. 6,7,8,9).

По итогам ответа на этот вопрос было принято решение сделать описание пешего и водного маршрута в походах 2-й категории и 1-й категории сложности, которые должны

пройти туристы-обучающихся 7-9 классов, используя те наработки в Locus Map, которые сделал Миша К. Если данный проект окажется успешным, то этим опытом можно будет поделиться с нашими коллегами, которые ходят в

ПОХОД.

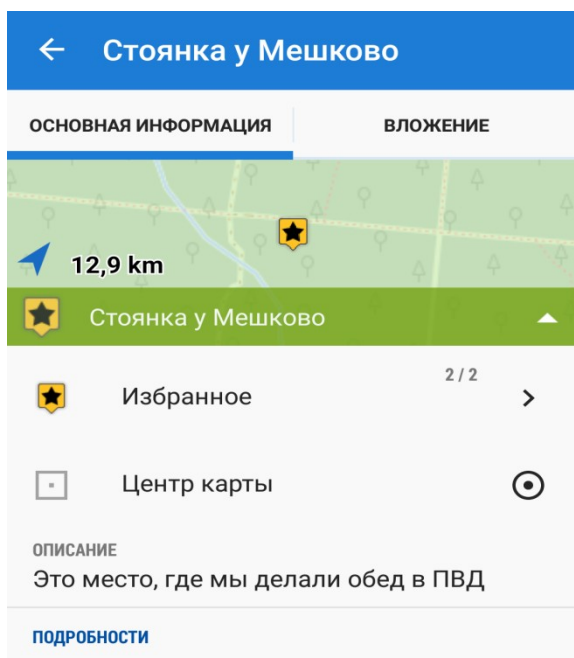
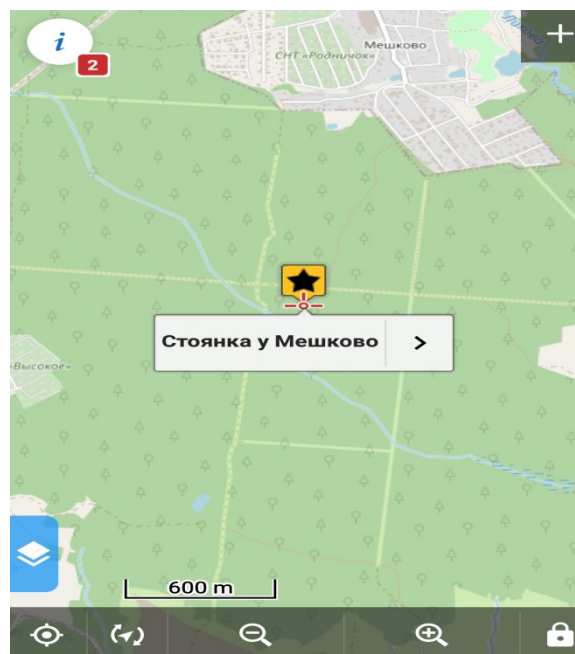


Рис. 6. Точка стоянки

Рис. 7. Описание стоянки

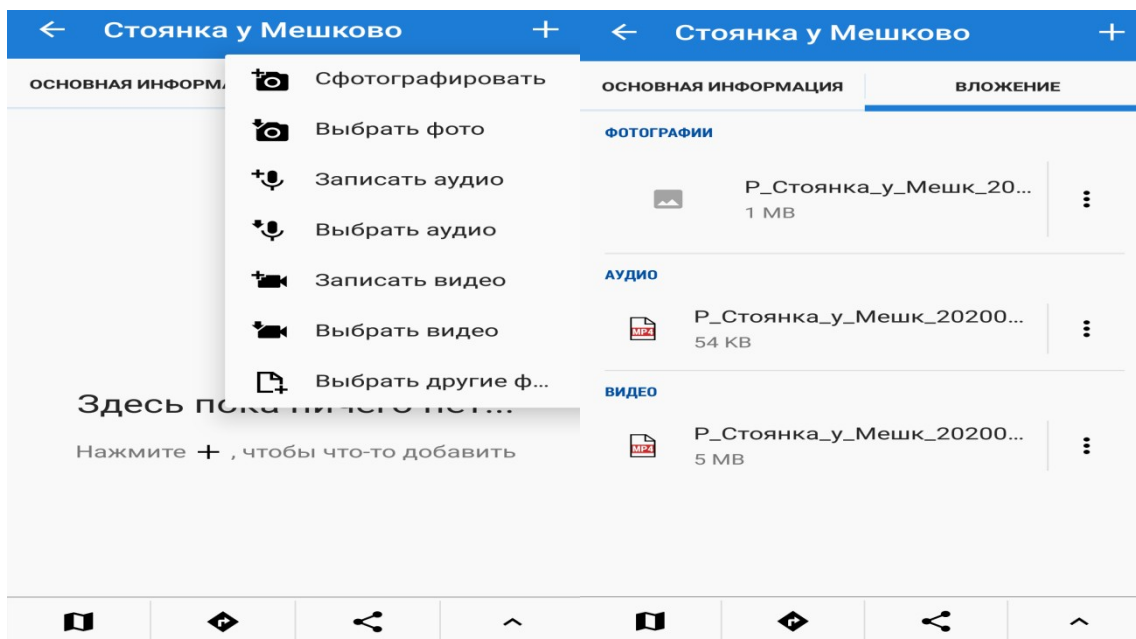


Рис. 8. Аудио- и видеофункции.
Прикрепленные файлы.

Рис. 9.

По биологическому направлению группа сформировалась из обучающихся, которых интересовал остеологический вопрос – как определить, из какого материала (кость, рога) сделаны художественные и декоративные изделия, выставляемые в музеях. Надо сразу сказать, что эта тематика относится к разделу зоологии и изучается в 7-м классе. Однако наша педагогическая команда приняла решение пойти на определенные риски, полагая что многое в этой тематике зависит от формы подачи материала и желания обучающихся разобраться в зоологических вопросах.

В целях выполнения вышеуказанного проекта был привлечен в качестве волонтера старший научный сотрудник Государственного Дарвиновского музея Д.Ю.Миловердов. Человек очень широких научных интересов, Дмитрий Юрьевич занимается не только остеологией, но и экологией

дневных хищных птиц, охотничим оружием народов индо-китайского региона, культурами различных народов, связанными с поклонением животным.

Поэтому в его лице ребята нашли не только эксперта, но и значимого взрослого, который своим примером показал, насколько глубоко можно «погрузиться» в предмет, при наличии хороших знаний и сильного желания.

Дело в том, что в коллекциях музеев Российской Федерации хранятся различные экспонаты, изготовленные из «кости» и «рога». Надо отметить, что эти термины не случайно поставлены нами в кавычки, так как под общее определение попадают остеологические (костные и роговые) материалы млекопитающих разных видов. Работники фондов музеев, в которых есть такие экспонаты, сталкиваются с проблемой идентификации остеологического материала художественных и декоративно-прикладных изделий. Достаточно часто в каталогах выставок или музейных собраний при описании предметов, мы можем видеть в списке материалов, использовавшихся для изготовления предмета, стандартную подпись — кость.

Тем не менее несложно заметить, что кость и рог, использовавшиеся при изготовлении экспонатов или их частей, визуально отличаются друг от друга. Связано это с тем, что при их производстве применялись различные остеологические материалы.

В России и Европе список видов млекопитающих, остеологические материалы которых использовались в целях изготовления художественных и декоративно-прикладных

изделий, несколько отличается, хотя некоторые виды повторяются:

- 1) слон индийский (*Elephas maximus*)
- 2) слон африканский (*Loxodonta* sp.)
- 3) мамонт (*Mammuthus primigenius*)
- 4) морж (*Odobenus rosmarus*)
- 5) бык домашний (*Bos taurus*) и прочие полорогие животные.
- 6) кашалот (*Physeter macrocephalus*).

После своеобразного «введения в специальность» ребята совершили экскурсии в естественнонаучные музеи, что бы визуально привыкнуть к остеологическому материалу. Они посетили Государственный Дарвиновский музей, Палеонтологический музей, Зоологический музей, Тимирязевский музей. В дополнение к этому Д.Ю.Милосердовым были проведены практические занятия по остеологии, в том числе в режиме онлайн, на которых обучающиеся определяли остеологические материалы.

После интенсивного вводного курса ребята совершили экскурсии в Государственный исторический музей и Музей Москвы. Там были сделаны фотографии экспонатов из кости без указания названия животного. После этого состоялись занятия, на которых обучающиеся искали разгадку названий, пользуясь ранее полученными сведениями.

Кроме того, в походах выходного дня обучающимися были проведены исследования по пульсометрии. Ребятам

интересовало, как влияет физическая нагрузка, рельеф местности, климатические условия и другие обстоятельства на пульс пятиклассника, имеет какое-то значение в походе то, что школьник занимается в какой-либо спортивной секции. Понятно, что можно было бы добавить какие-либо медицинские параметры в данное исследование, но было принято решение, что для уровня младшего подростка данное исследование доступно по пониманию целей, задач и результатов. В ходе исследования особое внимание уделялось технике хождения каждого участника.

По результатам тренировок по ориентированию и шести походов выходного дня был сделан вывод, что на частоту пульса влияют следующие факторы:

- техника хождения – плавный или «рваный» ритм;
- регулярные занятия в спортивной секции;
- характер местности (асфальт, переченная местность);
- характер почвы (чернозем, глина, песок);
- климатические условия.

Пятиклассниками была замечена одна интересная особенность. При попадании в незнакомую местность частота пульса у многих участников резко возрастает. Тогда как в привычном для них лесу, где проходили тренировки по спортивному ориентированию, таких резких изменений не наблюдалось. Однако у части школьников никаких особых изменений не было. Вместе с тем у одного внешне очень спокойного участника частота пульса возросла очень сильно. Еще один важный вывод, который сделали

школьники-организаторы эксперимента – к 5-му, 6-му походу пульс у всех участников стал спокойнее, потому что, по их мнению, все стали гораздо психологически более устойчивы к непривычным для них ситуациям.

Ребята решили продолжать медико-биологические исследования и в будущем свой проект они посвятят питанию в походе, тому, как зависит походная пища набору или снижению веса и какие факторы влияют на этот процесс.

Очень интересным был ответ на личный вопрос обучающихся, связанный с выживанием в природной среде. «Готов ли я к ночевке в непривычных условиях в лесу? – спросили себя пятиклассники и начали групповую работу. В данном случае они не только читали учебник, но и консультировались у волонтеров – инструкторов детского и юношеского туризма, как им лучше организовать этот процесс. В самом начале работы ребята составили, обсудили и утвердили следующий план действий:

- Изучить основные требования, предъявляемые к месту сооружения временного укрытия и их основные виды.
- Отработать практические навыки сооружения временных укрытий.
- Составить план действий для человека, оказавшегося в экстремальных условиях природной среды.
- Сделать макеты временных укрытий.
- Апробировать виды временных укрытий в походах выходного дня.

Для того, чтобы сочетать индивидуальную форму работы с групповой, ребята договорились, что один из них будет

отвечать за временные укрытия, сделанные только из природных материалов, другой – сделанные с применением туристского снаряжения (за исключением палатки), третий – сделанные из природных материалов в зимний период.

Работая над данным проектом, ребята выяснили, что известно более 100 видов временных укрытий, которые используются в разных климатогеографических зонах и отличаются по конструкции, размерами, материалам, способам постройки и пр. Выбор типа укрытия зависит от конкретных условий - климата, рельефа и т. п.

В первую очередь, по мнению ребят, потерпевшие бедствие должны определить функциональное назначение убежища, понять, что в наибольшей степени угрожает жизни и здоровью людей, от чего убежище должно защитить - от снега, дождя, ветра, пурги, отрицательных температур воздуха, грунтовых вод, холодной почвы, комаров, ядовитых насекомых, солнца и т. п.

Важно определить, где будет расположен бивак. На основании изученной литературы они определили ограничения по месту расположения бивака, необходимость предварительной рекогносцировки, наличия источников воды и дров, возможных изменений погодных условий, расчистки территории ночевки.

Самое главное, что все члены группы смогли осуществить практическую активную деятельность и на своем опыте убедиться, что они обладают уникальными знаниями (по крайней мере в среде пятиклассников), способны решать сложные задачи совместно со своими

ровесниками, самостоятельно делать выбор и отвечать за него.

И, наконец, еще один личный вопрос, который стоял перед Ильей З. – «Как стать видеожурналистом?» Для этого он изучил форматы видеоредакторов с тем, чтобы понять, какой из них лучше всего подойдет ему для реализации своей идеи. Материалом для него были занятия, которые проходили у нас по программы «Школа выживания», в школьных помещениях и в природной среде, консультации профессионального журналиста.

Илья решил попробовать три видеоредактора: Adobe Premier Pro, Sony Vegas Pro, MOVAVI Video Editor 15. На протяжении цикла теоретических занятий и практических выездов он тестировал эти редакторы на предмет того, насколько они подходят к использованию такими же как он пятиклассниками. Он лично выяснил, в частности, что Adobe Premier Pro предъявляет очень высокие требования к видеокарте компьютера, частоте процессора и количеству ядер. С другой стороны, есть доступ к 20 продуктам Adobe, что позволяет работать с ними, не выходя из программы. Есть множество графических эффектов. С другой стороны, в MOVAVI можно купить разные интересные наборы функций для монтажа видеороликов, которые можно использовать для специальных тематических роликов для соблюдения стилистики ролика.

Sony Vegas, по мнению Ильи, проще в использовании, чем в Adobe Premier и рассматривается как полупрофессиональный видеоредактор. Но MOVAVI, с точки

зрения пятиклассника, не требует глубокого погружения в редакторские программы. Его преимуществом является быстрота монтирования роликов и простота освоения.

Для закрепления творческих журналистских навыков в качестве консультанта был привлечен педагог дополнительного образования ГБОУ Школа № 2057 М.Г.Шинко, который ведет учебное объединение по видеосъемке. Илье были даны практические советы, как интереснее и содержательнее делать его видеоролики. Михаил Григорьевич рассказал о перспективах такого увлечения, что заинтересовало и других ребят, которые в начале программы образовательных путешествий не имели никаких личных вопросов, связанных с видеожурналистикой.

Практические консультации помогли Илье освоить технику редактирования. В итоге в походах выходного дня он приступил к видеосъемкам и создал несколько видеороликов, в которых отразил элементы занятий по «Школе выживания».

В продолжение своего увлечения Илья предложил в следующем учебном году создать два-три учебных фильма для обучающихся нашей школы и один из них обязательно посвятить узлам, потому что именно этот раздел традиционно вызывает у ребят трудности. Он также высказал намерение поучаствовать в Медиалтоне на портале школьной прессы (www.lgo.ru).

Важно отметить, что в ходе выездной практики тьюторы направлений (минирупп) фиксировали те изменения, которые, по мнению взрослых, происходили в субъектности обучающихся.

По окончании выездной практики команда образовательных путешествий приступила к реализации **третьего, итогово-рефлексивного этапа**, который нацелен на:

- составление индивидуальной рефлексии;
- подготовку индивидуального продукта (презентации, фильма, исследования, устного выступления и т.д.);
- итоговый тьюториал;
- составление плана образовательных путешествий на будущий год;
- итоговую диагностику по субъектности.

Первое, что тьюторская команда попросила сделать на завершающем этапе – написать короткое эссе объемом 1-2 страницы с выражением своих эмоций по поводу образовательных путешествий. Ребятам предлагалось по возможности рассказать о том, что они ожидали от путешествий, получили ли они ответ на свой вопрос, насколько удалось глубоко продвинуться в тематике своего исследования, комфортно ли им было работать в своей минигруппе, как бы хотелось организовать это путешествие в будущем году.

С обучающимися была договоренность о том, что с материалами эссе будут знакомиться только педагоги, которые являлись тьюторами направлений. Это было сделано для того, чтобы сохранить возникшую между тьюторами и тьюторантами доверительность отношений. По предварительной договоренности с авторами я привожу в

своей работе выдержки из эссе и те личные вопросы, ответ на которые искал участник:

Ответ на личный вопрос Валерия К. - «Являются ли муравейники надежным природным ориентиром?»



Рис. 10, 11, 12

Из эссе Валерия К.: «Как следует из информации из разных справочников – муравейники располагаются к югу от больших деревьев, южная сторона муравейников более пологая.

В наших походах по лесу я понял, что по муравейникам ориентироваться нельзя. Значит, нужно ориентироваться по карте и компасу, как объяснял Вадим Григорьевич. И GPS. Если не уронил телефон в реку. Но у меня вопрос – кто первый написал, что по муравейникам можно ориентироваться?»

Ответ на личный вопрос Левы П. «Морж, кашалот или слон?»



Рис. 13, 14, 15, 16

Из эссе Льва П.: «Наверное, теперь смогу сказать, из какого рога сделана ручка древнего ножа или статуэтка в Историческом музее». Никогда не думал, что есть такие знающие люди, как Дмитрий Юрьевич, хранитель Дарвиновского музея. И его история про тайну трона Ивана Грозного. Но до Дмитрия Юрьевича мне еще далеко. А еще хотелось бы больше узнать об охотничьем оружии афганских и африканских племен».

Ответ на личный вопрос Влада Ш.: «Смогу ли я сделать укрытие на ночь в лесу?»



Рис. 17, 18, 19, 20, 21.

Из эссе Влада Ш.: «Построить укрытие на ночь не так трудно. Если знать как. И уметь вязать узлы. Не ожидал, что с помощью куска полиэтилена, коврика и спальника можно сделать самое быстрое и надежное укрытие. Но если совсем заворачиваешься в полиэтилен, то тогда трудно дышать. Но главное, я теперь могу строить укрытия. Жалко, не получилось построить иглу. Сделаем следующей зимой, если Илья не будет мешать».

Следующим пунктом **итогово-рефлексивного этапа** стало проведение итогового тьюториала, на котором состоялось представление индивидуальных и групповых

продуктов участников. В нашей ситуации в большинстве случаев это были презентации, устные выступления (предварительно обсужденные с тьюторами).

На данное событие были приглашены, кроме непосредственных участников образовательных путешествий, эксперты, родители, те пятиклассники, которые рассматривались как потенциальные участники будущих выездов. Столь представительный состав способствовал получению участниками обратной связи от одноклассников и экспертов, развивая одновременно навыки кооперации и коммуникации.

В ходе вышеуказанного представления участники приобретали также навыки публичных выступлений, работы в команде, и, самое главное, информацию о том, в какой степени образовательные путешествия помогли получить ответ на поставленный в начале проекта вопрос и в какой степени произошло приращение полученных знаний к собственному образу будущего.

Итоговый тьюториал был также направлен на изложение планов образовательных путешествий на следующий год, которые было решено исполнить в табличном виде. Участники договорились, что осенью 2020 г. мы вернемся к этой таблице с тем, чтобы ее актуализировать.

Непосредственно после представления результатов на классном часе была проведена завершающая диагностика, в ходе которой участники экспериментальной и контрольной групп повторно заполнили опросник по субъектности.

Тьюторская группа провела общий анализ и составила диаграммы экспериментальной и контрольной групп, на которых изменения субъектных качеств или отсутствие таких изменений.

Сопоставление результатов входного и выходного тестирования – одно из важнейших условий для дальнейшей работы тьютора с тьюторантом в плане определения индивидуальной образовательной программы на этапе обучения в основной школе и определения эффективности образовательных путешествий как средства формирования и развития субъектности обучающихся 5-х классов.

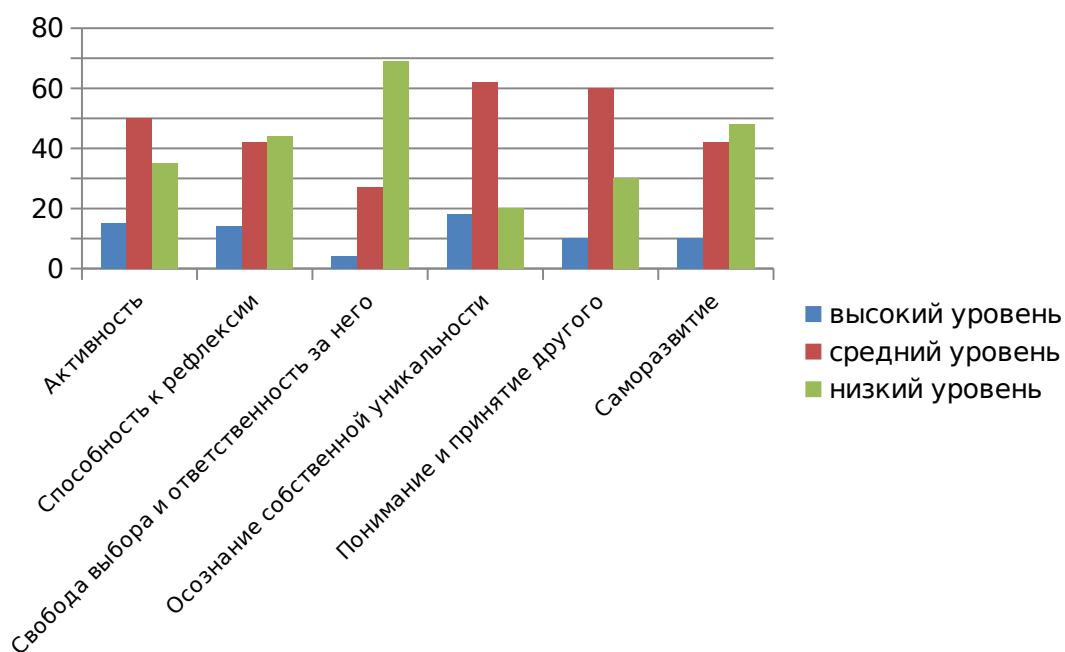


Рис. 22. Итоговая диагностика по субъектности экспериментальной группы, февраль 2020 г.

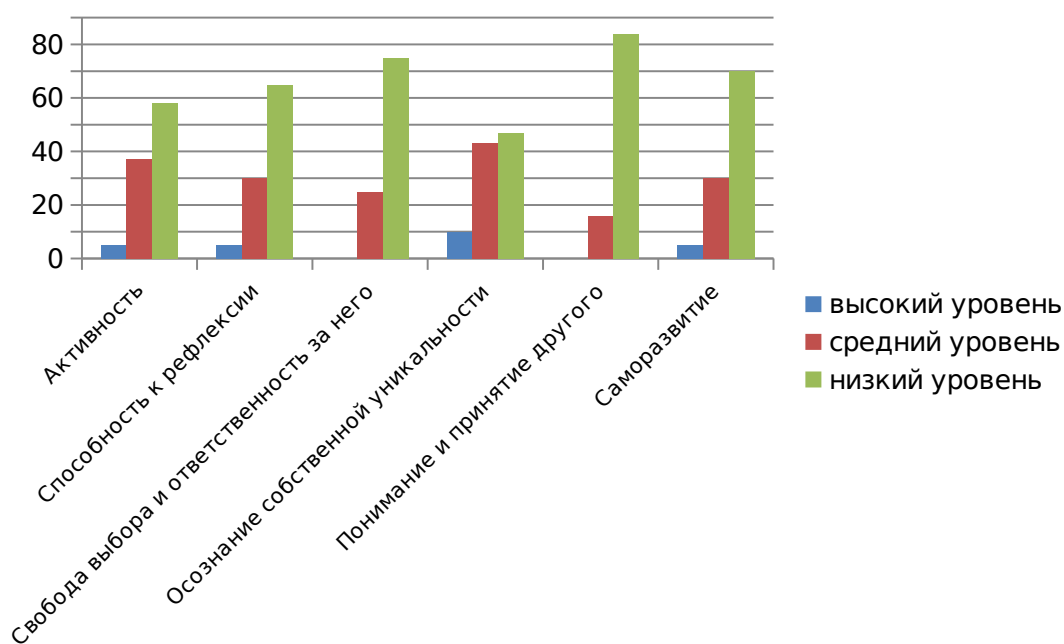


Рис. 23. Итоговая диагностика по субъектности контрольной группы, февраль 2020 г.

Сравнительный анализ входной и итоговой диагностик по субъектности контрольной группы показал, что показатели практически не изменились.

Показатели (в %)	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	до	после	до	после	до	после
Активность	5	5	35	37	60	58
Способность к рефлексии	5	5	30	30	65	65
Свобода выбора и ответственность за него	0		23	25	77	75
Осознание собственной уникальности	10	10	41	43	49	47
Понимание и принятие другого	0	0	27	16	73	84
Саморазвитие	5	5	30	30	70	70

Таб. 4. Сравнительный анализ входной и итоговой диагностики субъектности контрольной группы.

Показатели (в %)	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	до	после	до	после	до	после
Активность	10	15	40	50	50	35
Способность к рефлексии	9	14	31	42	60	44
Свобода выбора и ответственность за него	0	8	27	36	73	56
Осознание собственной унимальности	18	10	41	62	41	20
Понимание и принятие другого	0	10	32	60	68	30
Саморазвитие	5	10	32	42	63	48

Таб. 5. Сравнительный анализ входной и итоговой диагностики субъектности экспериментальной группы

С другой стороны, в экспериментальной группе произошел качественный сдвиг по всем критериям субъектности. Необходимо отметить, что повышение у участников происходило в разной степени. Но отчетливо наблюдается явное уменьшение количества участников, которые находились в группах с низким уровнем, в группы среднего и высокого уровня. Необходимо отметить сильное увеличение показателя «активность», «понимание и принятие другого», «свобода выбора и ответственность за него», «саморазвитие».

Кроме того, необходимо было сопоставить индивидуальные изменения каждого участника и его активность в реализации образовательных путешествий, предприняв попытку выявить некую положительную или

отрицательную динамику. В качестве примера можно привести динамику изменения критериев Миши К.

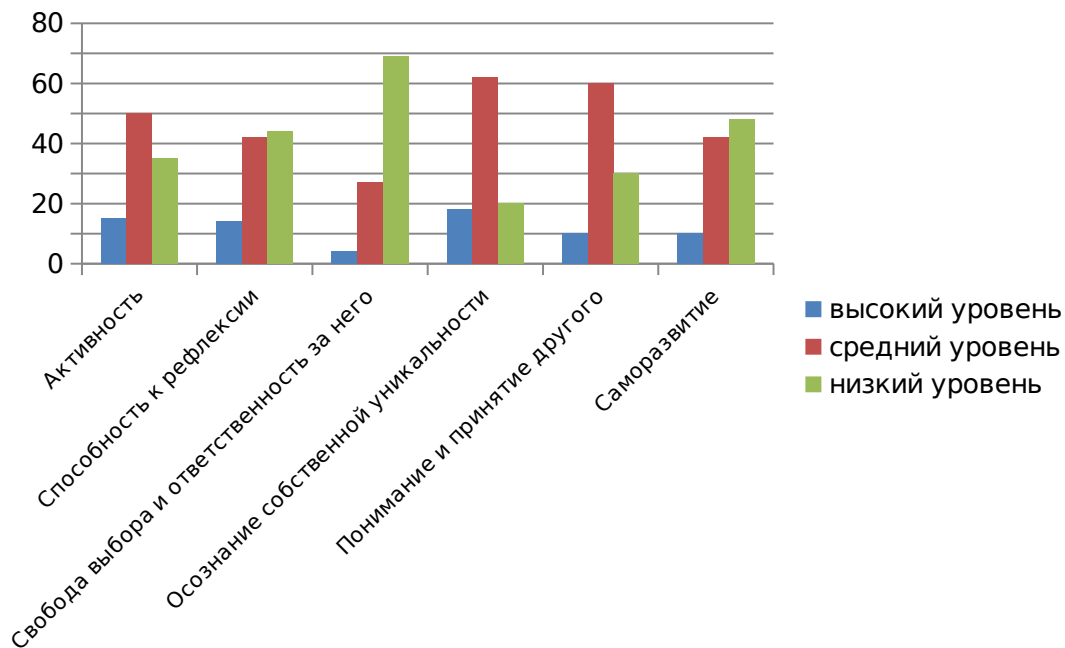


Рис. 24. Входная диагностика по субъектности Михаила К., сентябрь 2019 г.

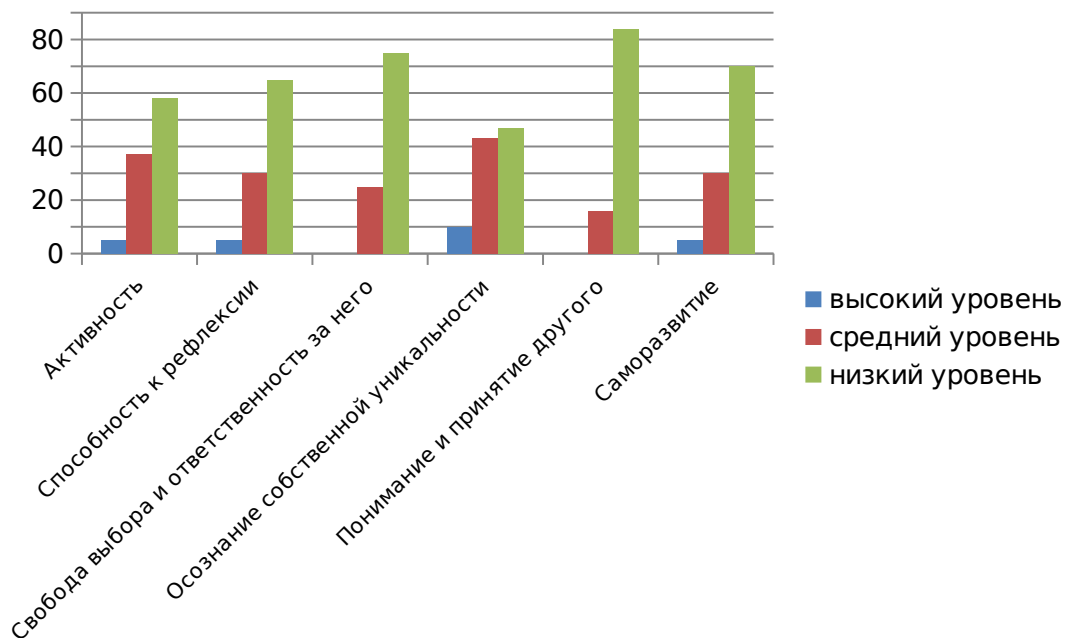


Рис. 25. Итоговая диагностика по субъектности Михаила К., февраль 2020 г.

2.3. Методические рекомендации и разработки для применения программы образовательных путешествий

Программа может быть использована педагогами, методистами, психологами и родителями для учебных объединений дополнительного образования, классов, а также детских объединений, действующих за пределами школьного пространства – на базе семейных клубов, объединений государственных объединений досуга и спорта. Возможны модификации данной программы для использования с целью профессионального выбора обучающихся подросткового возраста.

Общие рекомендации по программе образовательных путешествий.

1. Программа создана в технологии тьюторского сопровождения, поэтому тьюторантам на всех этапах предоставляется широкий выбор средств самовыражения. Тьюторант имеет право на собственную точку зрения, отличную от других, на выбор формы презентации своих творческих продуктов.

2. Программа является конструктором, который собирается под запросы конкретной аудитории тьюторантов.

3. При реализации необходимо соблюдать последовательность этапов тьюторского сопровождения: создание среды, навигация в ней и масштабирование.

4. Инструментальными частями программы являются диагностика, индивидуальные и групповые тьюториалы, выездные мероприятия.

5. Рефлексия в любой форме является неотъемлемой частью каждого этапа.

6. Для реализации программы образовательных путешествий оптимально иметь еженедельные фиксированные часы, например, в рамках учебного объединения по дополнительному образованию. Ориентировочные временные рамки реализации - от трех до шести месяцев.

7. При наличии возможности состав взрослых участников стоит расширять за счет привлечения волонтерского корпуса, в том числе студентов - недавних выпускников школы, родительской общественности, экспертов.

Программа может быть перекомбинирована, в том числе за счет изменения структуры опросников по субъектности и познавательным интересам, плана образовательных путешествий, направленности и содержания тьюториалов, форм работы с детьми - индивидуально, в минигруппах, в коллективе.

Проведение установочного занятия чрезвычайно важно перед диагностическими процедурами, поскольку непонимание целей и задач проекта обучающимися может привести к некорректным диагностическим результатам, что негативно скажется на эффективности последующей

проектной работы. Следует учитывать, что подавляющее большинство обучающихся экспериментальной и контрольной групп впервые проходят подобную диагностику, поэтому желательно выделить достаточное количество времени на заполнение опросных листов и дачу необходимых пояснений к поставленным в этих листах вопросам.

Практика показала, что перед проведением опроса в классе целесообразно провести выборочный опрос обучающихся, не входящих в экспериментальную или контрольную группу, с тем, чтобы иметь возможность скорректировать ряд вопросов для лучшего понимания их смысла и получения качественного ответа респондентов.

Оптимально проводить опросы по субъектности и познавательным интересам в разное время. В зависимости от количества обучающихся экспериментальной группы возможен опрос с помощью «сквозного» опросного листа или размещения всех 205 вопросов на отдельных карточках. Очевидно, что при количестве опрашиваемых 10 человек и более и при отсутствии помощников наиболее вероятный вариант - «сквозной» опросный лист.

С точки зрения результативности образовательных путешествий важно зафиксировать показатели по критериям субъектности у каждого участника эксперимента. С этой целью на каждого участника составляется отдельная таблица по критериям субъектности с тем, чтобы потом была возможность сравнить индивидуальные результаты входной и итоговой диагностики.

Алгоритм деятельности участников образовательного путешествия определяется программой путешествий, в которую вносятся объекты, которые участники считают необходимым посетить для получения ответа на свои вопросы. Тьютору нужно проследить за тем, чтобы посещение объектов выстраивалось в определенную логическую цепочку, при этом избегая прямых подсказок участникам.

Субъектно-деятельностный подход предполагает, что в ходе образовательных путешествий у участников могут быть изначальные версии ответа на свой вопрос, в правильности которых они могут сомневаться, которые они проверяют, домысливают, опровергают,

При подготовке к этапу выездной практики необходимо учитывать уровень знаний и подготовки обучающихся, предметный учебный план и возможность взаимодействия со взрослым в зоне ближайшего развития.

Тьютору необходимо определить объем тех теоретических знаний, которые нужны для «плавного» вхождения тьюторанта в режим деятельностного поиска на выезде.

Образовательное путешествие интересно младшим подросткам, помимо знаниевого компонента, возможностью общения со сверстниками, поэтому формат мини групп – наиболее приемлемый и эффективный. При этом состав мини групп должен быть оптимальным – не более 3-4 человек. Перенасыщенность участниками дезорганизует работу и

ведет к низкой результативности, прежде всего в личном плане.

Тьютор должен следить за тем, чтобы минигруппы формировались по интересам, а не только по дружеским отношениям участников. Если участник проявляет заинтересованность только к взаимодействию с конкретным товарищем, не имея своего вопроса, то со временем он теряет мотивацию и начинает мешать общей деятельности.

Вопросы, которые сами себе ставят подростки, должны иметь открытый характер. Только в этом случае они позволяют ребенку проявить и развивать свою субъектность.

Поскольку целью проекта ставится в том числе развитие такого субъектного качества, как способность понимать и принимать другого, то важным приоритетом в работе тьютора будет объяснение того, что групповая работа предполагает умение выслушать мнение товарища, что учитывать мнение другого, что правильно обсуждать множество имеющихся вариантов решения задач, то есть совершать такие действия, которые называются умением вести конструктивный диалог.

Специфика этапа выездной практики заключается в понимании школьниками того, насколько способствует образовательные путешествия ответу на его личный вопрос, развитию его субъектности и познавательного интереса. Особое внимание необходимо уделить подготовке к посещению объекта образовательного путешествия, предварительному получению данных по объекту, их анализу.

Особенное внимание тьюторов при организации и сопровождении образовательного путешествия должно быть направлено на соблюдение таких принципов как:

1. Индивидуализация. У каждого участника есть свой личный вопрос, ответ на который он стремится получить. Исходя из этого, участник проводит камеральную и практическую работу, изыскивает различные информационные ресурсы, предлагает свой список объектов для изучения, задавая последовательность погружения в тематику. Учитывая, что ответ на личный вопрос предполагает рефлексию, то можно говорить о том, что данная методика помогает обучающемуся глубже осознавать свою собственную уникальность.

2. Активная деятельность обучающихся. Это является одним из условий формирования субъектных качеств. При этом ребенок пытается самостоятельно определить не только тематику своего образовательного вопроса, но виды и источники необходимых ресурсов, форматы, методы, способы и темп работы в путешествии, формат взаимодействия с другими участниками и тьюторами и итоговую форму отчета.

3. Конкретность. Обучающийся работает с конкретным объектом «один на один», стремясь реализовать задачи предметного, метапредметного, личностного развития. При помощи тьюторского сопровождения обучающийся понимает, что данный объект неизбежно включен в целостную экосистему определенного типа и любые изменения в состоянии объекта влекут за собой изменения в состоянии экосистемы.

4. Важность практической деятельности. В младшем подростковом возрасте уровень интеллектуального развития предполагает, что ребенок постоянно испытывает потребность в проверке даже простейших теоретических обоснований. Идеальный вариант такой проверки – личный опыт и личный эксперимент. Практическая деятельность – одно из условий приращения собственного образа.

4. Рефлексия. Тьютору необходимо тщательно фиксировать те изменения, которые происходят у тьюторанта в части приращения знания, стремления участника расширить сферу своей деятельности, повысить свое умение концентрировать сознание на самом себе, стимулировать свое саморазвитие, развивать умение взаимодействовать с соратниками. На этапе представления индивидуальных результатов необходимо, чтобы выступления участников сопровождались мнениями, вопросами и комментариями их ровесников, поскольку это показывает интерес участников не только к своей работе, но и желание узнать результаты своих сподвижников. Взрослые участники должны поддерживать ход отчетного занятия в контексте их задач по субъектности, которые ставились в начале проекта. Необходимо большое значение придать тому, как сам участник говорит о своем личностном росте, об изменениях в самом себе, о том, как изменилось его отношение к каким-то сторонам его жизни и как изменились его отношения с другими участниками проекта.

Ожидаемым результатом применения программы является формирование у участников формирования субъектности и навыков субъектно-деятельностного подхода.

Оно выражается в повышении уровня активности, рефлексии, знании своих сильных сторон и своих дефицитов, способности осуществлять выбор и нести ответственность за него, наличия потенциала к сотрудничеству с другими людьми и желания саморазвиваться.

Материальным выражением результата служит:

- составление программы образовательных путешествий, учитывающей индивидуальные интересы участников (поиск ответа на личный вопрос) и групповые интересы в рамках деятельности по направлениям интересов;

- реализация выездной части программы;

- представление участниками своего продукта, полученного в результате поиска ответа на личный вопрос;

- положительная динамика в уровне субъектности по итогам сравнительного анализа входной и итоговой диагностик субъектности.

Выводы по главе II

Программа образовательных путешествий как средство формирования субъектности обучающихся 5-6 классов была осуществлена на базе ГБОУ Школа № 1205 (г. Москва). В рамках реализации данной программы была проведена входная диагностика контрольной и экспериментальной групп с целью выяснения уровня субъектных качеств и областей познавательных интересов.

Диагностика показала, что на начальном этапе проекта расхождения в показателях экспериментальной и контрольной групп незначительны. Экспериментальная группа в целом характеризовалась средним или низким уровнем по критерию активности, около 75 процентов

участников по критериям «свобода выбора и ответственность за него» «понимание и принятие другого» находилось на низком уровне, хотя по критерию «способность к рефлексии» показатели были выше.

Диагностика познавательных интересов, проведенная в экспериментальной группе, зафиксировала, что наиболее значимыми для обучающихся являются: туризм, кино и радио, техника, биология, география, история, познание, общение.

Основное внимание на **диагностико-организационном этапе** уделялось индивидуализации участников программы образовательных путешествий, фокусировке на их личных вопросах, определению того вида продукта, который каждый участник готов представить на завершающем этапе программы.

Временной период для первого этапа составил шесть недель.

Этап **выездной практики** включал цикл поездок в городе и за его пределами на протяжении шести недель. В данный период участники старались получить ответы на свои личные вопросы и развивать, в том числе путем тьюторского сопровождения, субъектные качества, уровень которых был определен входной диагностикой. Уже на этапе выездной практики участники делали выводы, что в ходе своей деятельности получили любопытные для себя результаты.

В итогово-рефлексивный этап были включены: письменные эссе участников, заключительный тьюториал с

представлением индивидуальных продуктов образовательных путешествий в различных формах (видео, презентации, устное выступление), итоговую диагностику по субъектности.

Итоговая диагностика по субъектности выявила, что показатели контрольной группы практически не претерпели никаких изменений, в то время как в экспериментальной группе наблюдались положительные изменения по всем критериям субъектности. Кроме того, по каждому участнику были сделаны индивидуальные диаграммы с расшифровкой показателей с тем, чтобы в будущем провести анализ изменения субъектности на отдельном тьюториале.

На основании результатов реализации программы образовательных путешествий были составлены методические рекомендации, полный текст которых приведен в конце второй главы. Методические рекомендации подчеркивают важность процессов индивидуализации, активной и совместной деятельности участников, необходимости работы каждого ребенка с конкретным объектом и обязательность периодической рефлексии. Как подчеркивается в методических рекомендациях, ожидаемым результатом программы является повышение уровня субъектности участников.

Заключение

В данной работе на основании анализа специальных психолого-педагогических исследований было выявлено, что проблема формирования субъектности влияет на развитие обучающихся, особенно на таком сложном этапе, как переход с уровня начального общего образования на уровень основного общего образования.

Вместе с тем, существует противоречие между необходимостью формирования субъектных качеств у школьников младшего подросткового возраста (5-6 класс) и дефицитом программ и образовательных технологий, способствующих вышеуказанным процессам.

В теоретической части проектной работы были проанализированы существующие подходы к понятию субъектности как категории, конкретизированы критерии субъектности. Кроме того, был проведен анализ ряда существующих способов формирования субъектности в младшем подростковом возрасте.

Теоретический анализ показал, что субъектность, по мнению ученых, проявляется прежде всего в творческой активности, деятельностном подходе, саморегуляции, стремлении управлять своей деятельностью и выступать ее автором.

Субъектность как особое качество личности направлена на личностное развитие, приобретение эмпирического опыта и авторской позиции. В соответствии с анализом специальных работ, к критериям субъектности можно отнести активность, способность к рефлексии, выбору и

ответственности за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие.

Анализ исследований показал, что в настоящее время практики формирования и развития субъектных качеств осуществляются как в школьном (программы психологической поддержки, специальные психологические тренинги, предметные лаборатории, проекты создания тьюторской среды в образовательной организации), так и в открытом образовательном пространстве (исследовательская деятельность, проект «Город открытий» программы «Точка варения», «Юные исследователи Сарова»).

Данные проекты и программы, востребованные образовательными организациями, в ряде случаев редуцируют возможности самостоятельной деятельности ребенка. К сожалению, недостаточно используется тьюторское сопровождение, в результате чего не уделяется должного внимания процессам индивидуализации обучающегося.

Анализ технологии образовательных путешествий показал, что она позволяет преобразовывать окружающую среду в среду развития личности, дает возможность приобретения новых смыслов и приращения собственного образа новыми знаниями.

Диагностика субъектности выявила, что обучающиеся экспериментальной и контрольной групп по критериям субъектности в основном находятся на низком или среднем уровне. Диагностика также зафиксировала значимые для будущих участников образовательных путешествий области

интересов: туризм, кино, техника, биология, география, история, познание, общение.

Проведенные индивидуальные и групповые тьюториалы позволили составить программу образовательных путешествий, определиться с видом продукта, который участники предполагали презентовать на итоговом тьюториале.

Этап выездной практики позволил обучающимся получить ответы на свои вопросы в ходе индивидуальной и групповой работы, сделать рефлексию ее результатов и приступить к подготовке отчета по продукту своей деятельности.

В ходе проведения итогово-рефлексивного этапа участники написали эссе, в которых поделились своими впечатлениями о своей деятельности в образовательных путешествиях, планах на будущий учебный год с точки зрения личностного поиска.

Завершающий тьюториал содержал представление индивидуальных и групповых проектов участников, устную рефлексию по программе образовательных путешествий, которая зафиксировала усиление интереса к данному виду практики в открытом образовательном пространстве.

Итоговая диагностика контрольной и экспериментальной групп выявила, что показатели контрольной группы практически не изменились, в то время как показатели экспериментальной группы значительно улучшились практически по всем критериям субъектности.

По итогам реализации проекта были составлены методические рекомендации и разработки для дальнейшего применения программы образовательных путешествий.

В рекомендациях было обращено внимание на актуальность тьюторского сопровождения участников, важность групповой работы при соблюдении принципа личностного развития каждого, необходимость периодической индивидуальной и групповой рефлексии, проявления обучающимися активности в своем стремлении к личностному росту.

В заключение необходимо отметить, что по итогам реализации проекта появилось основание того, что разработанная программа образовательных путешествий может быть актуальна к применению в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также в семейных клубах, государственных и негосударственных учреждениях досуга и спорта.

БИБЛИОГРАФИЯ:

1. Абульханова, К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К.А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2, №4. – С. 3-21.
2. Абульханова, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова. – М. Мысль, 1991. – 158 с.
3. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции

- С.Л.Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы к 100-летию со дня рождения. М., С. 10-61.
4. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. - СПб.: Питер, 2001. 88 с.
 5. Анфыщерова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2-е испр. и доп. изд., 2006.
 6. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М., 1968. - 464 с.
 7. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. - М.: Изд-во Институт практической психологии; Воронеж: НПО Модэк, 1996. 392 с.
 8. Волкова Е.Н., диссертация «Субъектность педагога: теория и практика», М. 1998.
 9. Вылегжанина И.А. Организация образовательного выбора пятиклассников в рамках предметных лабораторий / И.А.Вылегжанина // Альманах тьюторских практик и технологий – Тверь. – 2016. - № 1, 219 с.
 10. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. - М.: ИНТОР, 1996. - 544 с.
 11. Зенина С.Н. Тьюторское сопровождение обучающихся 5-х классов в условиях ФГОС основной школы /С.Н.Зенина // Альманах тьюторских практик и технологий – Тверь. – 2016. - № 1, 219 с.
 12. Ковалева Т.М. Образовательные путешествия как педагогическая технология современного учителя

/Г.М.Ковалева //Преподаватель XXI ВЕК. – 2014. - № 4.
– С. 172.

13. Ковалёва Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1–4. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 56 с.
14. Ковалёва Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 5–8. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. 64 с.
15. Коробкова Е.Н. Образовательное путешествие как педагогический метод// Дисс. – СПб, 2014. – 268 с.
16. Леонова О.В. Становление субъектности в возрастных нормативных и образовательных кризисах /Е.В.Леонова // - Калуга, 2018. – 394 с.
17. Леонтьев Д.А., журнал «Эпистемология & философия науки, 2010, Т. XXV, № 3.
18. Мойсенко А.В., Мойсенко Л.Ю., Воейкова У.В. Публичный отчет ГБОУ ЦО № 734 «Школа самоопределения» за 2014-2015 учебный год. Команда 6-х классов / Мойсенко А.В., Мойсенко Л.Ю., Воейкова У.В. – М., 2015. – 36 с.
19. Обухов А.С. Киселев Б.А. Развитие субъектной позиции учащегося в условиях учебно-исследовательской деятельности /А.С.Обухов, Б.А.Киселев // Преподаватель XXI век. – 2010. - № 2. – с. 179-188.

20. Осницкий, А.К. Проблемы исследования субъективной активности // Вопросы психологии. - № 1., 1996. с. 5 - 20.
21. Петровский В.А. Личность: феномен субъектности - Ростов н/Д.: Феникс, 1993. 428 с.
22. Поливанова, К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста /К.Н. Поливанова //Вопросы психологии. - 1996. - № 1. - С. 20-32.
23. Приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
24. Розин В.М. Философия субъективности. - М.: АПКиППРО, 2011. 380 с.
25. Рябикина, З.И. Личность как субъект бытия и события: психологический аспект анализа / З.И. Рябикина // Субъект, личность и психология человеческого бытия / под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. - М. Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. - С. 5-22.
26. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. СПб., 2012.
27. Рыбалкина Н.В. Технология тьюторского сопровождения образовательного туризма//Тьюторство: концепции, технологии, опыт. Юбилейный сборник 1996-2005. Томск, 2005.
28. Сафин В.Ф. К проблеме самоопределения личности и ее активности // Вопросы самоопределения личности и ее активности. Уфа, 1985. С.3-31.

29. Скрипник Н.М. Развитие субъектности младших подростков в условиях поддерживающей образовательной среды на этапе перехода в среднюю школу /Н.М.Скрипник // Дисс. - Пятигорск, 2014. - 219 с.
30. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. - М.: Школа-Пресс, 1995. - 384 с.
31. Слободчиков, В.И. Деятельность как антропологическая категория (о различении онтологического и гносеологического статуса деятельности) / В.И. Слободчиков // Вопросы философии. - 2001. - № 3. - С. 48-57.
32. Теров А. А. Индивидуализация, тьюторская деятельность и реализация федеральных образовательных стандартов // Бизнес. Образование. Право. 2013. № 1 (22). с. 117-121.
33. Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности /Г.А.Цукерман, А.Л.Венгер. - М., 2015. - 430 с.
34. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. М.,1989. /Д.Б.Эльконин // - М. 1989, 450 с.

Электронные ресурсы

35. Бережнова Е.В. Университетская лекция и ее роль в повышении качества магистерских диссертаций [Электронный ресурс] // Педагогическое образование в России. 2015. №1. - URL: <http://cyberleninka.ru/article/>

n/universitetskaya-lektsiya-i-ee-rol-v-povyshenii-kachestva-magisterskih-dissertatsiy (дата обращения: 05.09.2015).

36. Беспалова Т.М. Тьюторское сопровождение школьника. <https://thetutor.ru/biblioteka/tyutorstvo-v-osnovnoj-shkole/tyutorskoe-soprovozhdenie-shkolnika/> (дата обращения – 30.10.2019).
37. Ковалёва, Т.М. Антропологический взгляд на современную дидактику: принцип индивидуализации и проблема субъективности [Электронный ресурс] // СОВЕТ РЕКТОРОВ. 2013. №5. с. 53-55. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22138223> (дата обращения 20.01.2016).
38. Ковалева Т.М. Проблема субъективности в современной дидактике [Электронный ресурс] // Письма в Эмиссия.Оффлайн 2012. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1730.htm> (дата обращения 20.01.2016).

Приложение №

1

Фамилия, имя

№ п/п		не т	да	иногда
1.	Мешает ли вам недостаток энергии, воли, целеустремленности?			
2.	Всегда ли то, что с вами случается – дело ваших собственных рук?			
3.	Ваши слова редко расходятся с делом?			
4.	Способны ли вы без труда найти общий язык с любым разумным и знающим			

	человеком?			
5.	Считаете ли вы себя великодушным, терпимы к недостаткам других?			
6.	Пытались ли вы что-то изменить в себе?			
7.	Верно ли, что самое разумное, что может сделать человек в своей жизни – это не противиться своей судьбе?			
8.	Можете ли вы быть критичным к себе?			
9.	Можно ли сказать, что вы человек отзывчивый к призывам о помощи?			
10.	Вы легко поддаетесь влиянию других?			
11.	Думаете ли вы, что имеете умного и надежного советника в себе самом?			
12.	Когда с вами случается неприятность, говорите ли вы себе – «И поделом тебе!»			
13.	Часто ли вы чувствуете, что мало влияете на то, что с вами происходит?			
14.	Можно ли сказать, что вы бескорыстный человек?			
15.	Имеет ли ваше мнение достаточный вес в глазах окружающих?			
16.	Вы человек независимый?			
17.	Можно ли сказать, что вы цените себя достаточно высоко?			
18.	В сложных ситуациях ждете ли вы, что все решится само собой?			
19.	Деликатный ли вы человек?			
20.	Думаете ли вы, что ваша личность намного интереснее и богаче, чем это может показаться на первый взгляд?			
21.	Верно ли, что многие ваши успехи были возможны только благодаря помощи других?			
22.	К вам относятся так, как вы того заслуживаете?			
23.	Когда вы строите планы, вы в общем, уверены, что осуществите их?			
24.	Обладаете ли вы талантом руководителя?			
25.	Верно ли, что мнение других о вас совпадает с вашим собственным?			
26.	Можно ли назвать вас «заводилой», организатором?			

27.	Считаете ли вы, что еесли бы таких людей как вы было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону?			
28.	Ваша учеба соответствует вашим внутренним требованиям?			
29.	Вы человек способный к сотрудничеству и взаимопомощи?			
30.	Считаете ли вы, что сами создали себя таким, какой вы есть?			
31.	Верно ли, что люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляются интереса и дружелюбия к окружающим?			
32.	Бывает ли, что вы остро ненавидите себя?			
33.	Можно ли назвать вас инициативным человеком?			
34.	Часто ли осуществление ваших желаний зависит от везения?			
35.	Можно ли сказать, что в целом вы контролируете свою судьбу?			
36.	Верно ли, что глубина и богатство вашего внутреннего мира и определяет вашу ценность ка личности?			
37.	Вы энергичный человек?			
38.	Считаете ли вы, что ваши достоинства вполне перевешивают ваши недостатки?			
39.	Стараетесь ли вы планировать дни, недели?,			
40.	Думаете лимвы, что общение с вами доставляет людям искреннее удовольствие?			
41.	Вы общительный и уживчивый человек?			
42.	Верно ли, что способны люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя?			
43.	Вы человек ответственный?			
44.	Вам очень просто убедить себя не расстраиваться по пустякам?			
45.	Считаете ли вы, что каждый человек уникален?			
46.	Считаете ли вы, что бесполезно			

	предпринимать усилия для того, чтобы измениться?			
47.	Трудно ли вам начинать новое дело?			
48.	Верно ли, что ваше собственное «Я» не представляется вам чем-то достойным большого внимания?			
49.	Склонны ли вы прощать ошибки другим людям?			
50.	Любите ли вы подвижные игры?			
51.	Уверены ли вы, что в жизни вы на своем месте?			
52.	Пытаетесь ли вы бороться с вредными привычками, присущими вам?			
53.	Ясно ли вы представляете, что ждем вас впереди?			
54.	Всегда ли вы предпочитаете принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей и судьбу?			
55.	Стремитесь ли вы повысить своей образовательный уровень?			
56.	Можете ли вы сказать – «Я душа коллектива»?			
57.	Склонны ли вы прощать ошибки другим людям?			
58.	Вы добрый человек?			
59.	Можно ли рассчитывать на вас в серьезных делах?			
60.	Кажется ли вам иногда, что вы человек «не такой как все»?			
61.	Склонны ли вы импровизировать?			
62.	Можно ли сказать, что вы хозяин своей судьбы?			

Обработка результатов

За совпадение с ключом – 1 балл, «иногда» - 0,5 балла.

Ключ:

Критерии	Да	Нет
Активность	1,23, 26, 33, 37, 50, 53,61	7, 18, 47

Способность к рефлексии	2, 12, 17, 22, 25, 32, 38, 44, 51, 58	
Свобода выбора и ответственность за него	3, 8, 16, 24, 28, 35, 39, 43, 52, 59, 62	
Осознание собственной уникальности	4, 11, 15, 20, 27, 36, 40, 56, 60	48
Понимание и принятие другого	5, 9, 14, 19, 29, 31, 41, 45, 49, 57	
Саморазвитие	6, 30, 42, 54, 55	10, 13, 21, 34, 46

Таблица стенов:

Стены факторы	1	2	3	4	5	6	7	8	9
I	0-3	3.5-5	4.5-5	5.5-6	6.5-7	7.5-8	8.5	9-9.5	10-11
II	0-2.5	3-3.5	4	4.5-5	5.5	6-6.5	7	7.5	8-10
III	0-5	5.5-6	6.5	7-7.5	8	8.5-9	9.5	10-10.5	11
IV	0-3	3.5	4-4.5	5-5.5	6	6.5-7	7.5-8	8.5	9-10
V	0-6	6.5	7-7.5	8	8.5	9	9.5-10		
VI	0-4	4.5	5-5.5	6	6.5-7	7.5	8-8.5	9	9.5-10

Баллы считаются отдельно по каждому из 6 критериев, испытуемые могут набрать от 0 до 11 баллов, которые затем переводятся в стены от 1 до 9. Это значение будет свидетельствовать о слабой (от 1 до 3 стенов), средней или сильной (7-9 стенов) выраженности качества.

ОПРОСНИК ПО ПОЗНАВАТЕЛЬНЫМ ИНТЕРЕСАМ.

Что вызывает у Вас интерес?

1. Фильмы о спорте.
2. Литература о спорте и спортсменах.
3. Спортивные танцы на льду, хоккею.
4. Занятия гимнастикой под классическую музыку.
5. Спортивная мода, спортивная одежда.
6. Использования в спорте различных технических новинок.
7. Виды спорта с участием животных.
8. Рисование на спортивные темы.
9. Спортивный туризм.
10. Спортивная тема в искусстве.
11. История спорта.
12. 12 Спектакли о спорте и спортсменах.
13. Взаимосвязь спорта и политики.
14. Изготовление различных спортивных снарядов.
15. Спортивная тема в школьных предметах.
16. Обсуждение с друзьями спортивных новостей.
17. Самостоятельная организация спортивных соревнований.
18. Общение с товарищами вне школы.
19. Литература о кино, артистах, режиссерах, чтение киносценариев.
20. Литература о войне, шпионах, детективы.
21. Литература о современных течениях и легкой музыке, ансамблях.
22. Литература о классической музыке, композиторах, об истории создания музыкальных произведений.
23. Чтение и просмотр журналов мод.
24. Чтение литературы об открытиях, технике, физике, химии.

25. Чтение литературы о животном и растительном мире земли.
26. Литература о туризме и путешествиях.
27. Чтение литературы об истории искусства, живописи.
28. Чтение литературы об актерах, театре, театральной жизни.
29. Чтение исторических романов и рассказов.
30. Чтение политической литературы, газет и журналов.
31. Чтение учебников и учебных пособий.
32. Написание своих рассказов.
33. Стихи о природе, о любви.
34. Обсуждение прочитанного с друзьями.
35. Проба своих сил и умений в школьной стенгазете.
36. Радио-, телетрансляции спортивных соревнований.
37. Фильмы по литературным произведениям.
38. Кинофильмы, где много танцуют.
39. Кинофильмы с легкой музыкой.
40. Кинофильмы с классической музыкой.
41. Фильмы-балеты.
42. Легкая современная музыка, музыкально-развлекательные телепередачи.
43. Фильмы о великих композиторах, трансляции из зала консерватории.
44. Показ мод в кино и по телевизору.
45. Использование достижений физики, химии в кино- и фотоискусстве.
46. Кинофильмы и передачи о жизни животных,
47. Любительские фильмы, снятые туристами в путешествиях.
48. Кино-, телепередачи о музеях, дворцах, памятниках истории.
49. Кино- и телепередачи, посвященные театру.
50. Теле-, кинофильмы на исторические темы.
51. Кино-, телепередачи о путешествиях и странах.
52. Фильмы и спектакли на политические темы.
53. Учебные кинофильмы.

54. Собственные фильмы и фотопрезентации для организации выставки.
55. Обсуждение с друзьями просмотренных фильмов.
56. Сделать самому киножурнал для своей школы.
57. Легкая танцевальная музыка.
58. Балет, оперетта, классическая музыка.
59. Желание модно выглядеть на танцевальных вечерах.
60. Техническое оснащение для танцевальных вечеров.
61. Изображение в танце повадок зверей и сцен охоты.
62. Изображение в рисунке танцевальных сцен.
63. Знакомство с танцами разных народов в турпоездках.
64. Музей народного и классического танца.
65. История танца в разных культурах, танцы разных народов.
66. Танцы, где изображаются война, поединки, сражения.
67. Современный танец и политика.
68. Учиться танцевать самому.
69. Танцевать в танцевальной группе.
70. Бывать с друзьями на танцах.
71. Самому организовать в школе танцевальный кружок.
72. Интерес к разной музыке.
73. Участвовать в демонстрации новых мод.
74. Интерес к музыкальной технике, электронным инструментам.
75. Связь между звуками природы и мелодией в музыкальных произведениях.
76. Ходить с друзьями в кино.
77. Слушание музыки в турпоходах.
78. Посещение музея музыкального творчества.
79. =Спектакли о жизни музыкантов, композиторов.
80. История музыки народов мира и география музыкальных инструментов.
81. Маршевая музыка, громкая ритмичная музыка.
82. Роль музыки и песни в политической борьбе.

83. Самому учиться музыке.
84. Я знаю, что научиться играть в оркестре или ансамбле трудно, но я бы хотел это сделать.
85. Беседа с друзьями о последних дисках и записях.
86. Самому организовать в школе музыкальный ансамбль.
87. Желание работать с книгами по интересующим меня предметам.
88. Технические новинки в области музыки.
89. Образы животных и птиц в музыкальных произведениях классиков.
90. Делать рисунки по мотивам музыкальных произведений.
91. Посещение в туристических поездках концертов классической и национальной музыки.
92. История классической музыки.
93. Музыка композиторов разных стран.
94. Участие композиторов мира в политической жизни своего народа.
95. Научиться понимать серьезную музыку.
96. Научиться исполнять серьезную музыку.
97. Обмениваться с друзьями впечатлениями о концерте или лекции в консерватории.
98. Самому организовать в школе музыкальный лекторий.
99. Внедрение технических новинок.
100. Использование природных мотивов «звериного стиля» в украшениях и в современной одежде.
101. Современная туристическая и дорожная мода.
102. Делать зарисовки интересных типов одежды.
103. История и особенности одежды в произведениях художников.
104. История современного костюма, одежды разных народов.
105. Военная форма, полувоенный покрой одежды.
106. Отражение политических событий и изменения модного костюма.
107. Научиться моделировать одежду.

108. Самому шить одежду.
109. Поговорить с друзьями о модных покроях одежды.
110. Самому организовать в школе кружок моделирования одежды.
111. Технические средства для ловли и фотографирования зверей и птиц.
112. Рисовать разные механизмы и приборы.
113. В поездках и походах посмотреть на новые машины и их техническое устройство.
114. Посещение музеев.
115. Познакомиться с техническими приспособлениями современного театрального здания.
116. История техники, техники связи, авиации и космоса.
117. Виды спорта, связанные с риском (авто- и мотогонки, парашютный спорт).
118. Влияние технических изобретений на политические события в мире.
119. Научиться делать машину, разбирать мотор, уметь исправлять.
120. Научиться работать на тракторе и другой сельхозтехнике.
121. Рассказывать друзьям о новостях в мире техники.
122. Самому создать в школе кружок авиамоделирования.
123. Рисовать птиц и зверей.
124. Ходить в походы, чтобы наблюдать на воле за жизнью зверей и птиц.
125. Ходить в зоопарк, зоомузей.
126. Бывать в цирке, где выступают дрессировщики со своими зверями.
127. Читать истории о знаменитых охотниках и исследователях животного мира.
128. Завести служебную собаку, чтобы стать пограничником, сотрудником полиции.
129. Смотреть фильмы, слушать передачи об охоте на диких животных.

130. Охрана природы, животных всеми государствами нашей планеты.
131. Дрессировать животных, ухаживать за ними и наблюдать за ними в природе.
132. Держать собак или кошку.
133. Самому обучать ребят бережному отношению к животным, помогать обществу охраны природы.
134. В туристических поездках делать зарисовки.
135. Делать зарисовки в музеях и на выставках.
136. Работа художника в театре.
137. История изобразительного искусства.
138. Зарисовки участников крупных политических событий.
139. Рисовать войну, сражения, схватки противников.
140. Научиться рисовать.
141. Обсуждать с друзьями рисунки, понравившиеся картины, выставки художников.
142. Самому организовать в школе оформительский центр, выпускать красочную стенгазету.
143. Во время туристических походов не пропускать в новом городе ни одного музея.
144. Изучать история путешествий и путешественников, историю открытия стран и континентов.
145. Во время турпоездов и походов бывать в местных театрах.
146. Изучать историю войн, оружия, опасных приключений.
147. Устраивать в походах политические дискуссии.
148. Учиться на инструктора по туризму.
149. В походе стараться делать какую-нибудь работу для местных жителей.
150. Мне нравится делать в походах как можно больше хорошего знакомым и незнакомым.
151. Знакомство с новыми людьми в турпоходах.
152. Бывать в музеях театрального искусства.
153. Ходить в исторические музеи.
154. Побывать в музее криминалистики.
155. Побывать в естественнонаучных музеях.

156. Побывать в Политехническом музее.
157. Создать в школе собственный музей.
158. Ходить в музей на выставки с товарищами.
159. Делать что-нибудь нужное для людей, не претендуя на награду.
160. Ходить в кино с товарищами.
161. Помочь какому-нибудь музею в сборе материалов.
162. Смотреть в театре исторические пьесы.
163. Изучать особенности экзотических театров (индийского, японского, китайского и т.д.).
164. Смотреть в театре пьесы про шпионов и диверсантов.
165. Смотреть в театре и по телевидению политические спектакли.
166. Обсуждать с друзьями новые спектакли.
167. Своими силами поставить в школе спектакль.
168. Учиться в театральном кружке актерскому и режиссерскому мастерству.
169. Подготовить с друзьями концерт для жителей микрорайона.
170. Заниматься историей великих географических открытий.
171. Читать о приключениях прошлого.
172. Изучать история дипломатии.
173. Учить литературу в школе с прицелом на университет.
174. Самому участвовать в археологических раскопках.
175. Разговаривать с друзьями о прочитанных исторических книгах, о том, что видел в музее.
176. Организовать в школе отряд следопытов для изучения событий Великой Отечественной войны.
177. Изучать дзюдо, самбо, карате, чтобы стать сотрудником силовых ведомств.
178. Читать о знаменитых разведчиках.
179. Самому сделать учебное снаряжение для спортивного кружка.
180. Обсуждать с друзьями книги о приключениях.

181. Научиться дзюдо или карате, чтобы самому организовать в школе кружок и тренировать ребят.
182. Совершенствовать свои знания в политике.
183. Вести лекторскую работу в школе.
184. Обсуждать с друзьями свежие политические новости.
185. Самому организовать кружок политических новостей.
186. Настойчиво работать с книгой по интересующим меня предметам и вопросам.
187. Обсуждать с друзьями вопросы учебы, подготовки уроков.
188. Устроить «службу скорой помощи» для отстающих в учебе ребят.
189. Читать статьи о рок-музыке.
190. Кинофильмы с рок-музыкой.
191. Танцы под рок-музыку.
192. Посещение эстрадных концертов рок-музыкантов.
193. Связь классической музыки с рок-музыкой.
194. Мода в стиле металлистов.
195. Технические новинки в рок-музыке.
196. Движение рок-музыкантов за экологию планеты и человека.
197. Рисовать рок-музыку.
198. Создание музея рок-музыки.
199. История рок-музыки.
200. Рок-музыка в театре.
201. Развитие рок-музыки в разных странах и ее распространение.
202. Учиться самому играть рок-музыку.
203. Хочу стать участником рок-группы.
204. Заработать деньги на покупку звуковой аппаратуры.
205. Рок-музыка в борьбе за мир.