

## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДДЕРЖКЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*С. А. Писарева, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына*

Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Взаимодействие общего и дополнительного образования в реализации проектной и исследовательской деятельности подростков» (проект № VRFY-2024-0011).

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема взаимодействия педагогов общего и дополнительного образования в организации педагогической поддержки самоопределения подростков в проектной деятельности. Цель исследования заключалась в выявлении и изучении современных практик взаимодействия педагогов общего и дополнительного образования, направленного на содействие самоопределению подростков в проектной деятельности. Исследование построено в рамках методологии изучения повседневности, что определило выбор феноменологического подхода и методов исследования, ориентированных на выявление представлений о подходах к единой диагностике проектных компетенций (как личностных и метапредметных), а также результатов, влияющих на самоопределение школьников. В статье охарактеризованы теоретические основы исследования, раскрывающие знание об особенностях современного поколения школьников-подростков, о сущности педагогической поддержки самоопределения школьников, о построении проектной деятельности школьников и организации взаимосвязи общего и дополнительного образования в открытой образовательной среде. Раскрыты тактики педагогической поддержки, используемые в практике взаимодействия педагогов основного и дополнительного образования. Охарактеризовано содержание взаимодействия при выборе средств педагогической поддержки. Выявлены трудности подростков, связанные с недостаточным пониманием сути отдельных этапов проектирования. Проведенное исследование позволило раскрыть один из возможных практикоориентированных вариантов построения образовательной практики на основе ценностно-смыслового согласования целей и смыслов деятельности всех субъектов образования в открытом образовательном пространстве.

**Ключевые слова:** Самоопределение школьников, проектная деятельность, образовательные результаты, педагогическая поддержка, взаимодействие педагогов, дополнительное образование, основное образование

## INTERACTION BETWEEN TEACHERS IN GENERAL AND EXTRA-CURRICULAR EDUCATION: PROJECT-BASED ACTIVITIES ENCOURAGING ADOLESCENTS' CAREER CHOICES

*S. A. Pisareva, N. F. Radionova, A. P. Tryapitsyna*

The work was supported by the Ministry of Education of Russia as part of the state-commissioned assignment 'The interaction of general and additional education in project and research activities of adolescents' (project No. VRFY-2024-0011).

**Abstract.** The article seeks to identify and analyze contemporary practices of interaction between teachers in general and extra-curricular education aimed at encouraging adolescents to make career choices through project-based activities. The study is grounded in methodology of studying daily life, which informed the choice of the phenomenological approach and those research methods that are

designed to identify procedures for the unified assessment of project competencies (both personal and meta-subject) and the learning outcomes that influence career planning in school students. The article provides an overview of the current state of knowledge about the specifics of modern adolescent school students, the role of pedagogical support in school students' career planning, the design of project-based activities for school students, and the organization of interaction between general and extra-curricular education in an open educational environment. The authors describe the tactics and methods employed in such interaction, focusing specifically on its content and structure. The article also addresses challenges facing adolescents — particularly, the lack of understanding regarding different stages of individual projects. The findings allowed us to put forward a practice-oriented approach to designing educational practices that emphasizes the value-semantic alignment of goals and meanings shared by all the stakeholders within an open educational environment.

**Keywords:** school students' career choices, project-based activities, learning outcomes, pedagogical support, interaction of teachers, additional education, extracurricular education, general education

### Введение

В настоящее время современная образовательная практика характеризуется переходом к системе открытого образования, в которой активизируются связи формального и неформального, основного и дополнительного образования. Анализ происходящих изменений позволяет утверждать, что происходит поиск современного ценностно-смыслового понимания взаимосвязи общего и дополнительного образования в достижении ключевой цели общего образования — содействие самоопределению школьника в открытой образовательной среде (Елизарова и др. 2019).

В этих условиях актуальной становится проблема исследования практик взаимодействия общего и дополнительного образования, ориентированных на поддержку школьников в достижении образовательных результатов как основы самоопределения личности. При этом особое внимание исследователи и педагоги-практики уделяют личностным образовательным результатам (Батракова и др. 2023), достижение которых подразумевает поддержку становления личности в контексте традиционных национальных ценностей, ядром которых являются ценности патриотизма и гражданской ответственности, ответственности и социальной активности. Однако в практике образования значительное внимание уделяется содействию профессиональному самоопределе-

нию, чему способствует расширение профориентационной работы в современной школе.

В ходе исследования современных практик содействия самоопределению школьников на основе взаимодействия общего и дополнительного образования было установлено, что в различных моделях взаимосвязи школы и учреждений дополнительного образования (ресурсной, проектной, профильной, сетевой, координационной и кластерной) основной акцент педагоги делают на оценку «овеществленных» результатов проектной деятельности в виде рефератов, исследовательских решений, «продуктов проектирования». При этом педагоги и школы, и учреждений дополнительного образования отмечают важность содействия самоопределению учащихся (Аранова и др. 2023).

Анализ результатов выполненных исследований позволил сформулировать *проблему* для дальнейшего исследования, которая заключается в нахождении и обосновании нового научного знания о педагогической поддержке самоопределения школьников в процессе проектной деятельности.

*Цель исследования* заключалась в обосновании педагогической поддержки самоопределения подростков в проектной деятельности как сущностной характеристики взаимодействия педагогов общего и дополнительного образования в открытой образовательной среде.

## Обзор литературы

Источниками теоретического анализа стали аналитические материалы о развитии общего и дополнительного образования; массив докторских диссертаций по проблемам развития дополнительного образования, защищенных в период с 2000 по 2024 г.; массив докторских диссертаций по проблемам самоопределения подростков и старшеклассников с 2000 по 2024 г.; статьи, опубликованные в журналах, рекомендованных ВАК (К1, К2); сайты школ и учреждений дополнительного образования, в которых содержится информация об организации проектной деятельности школьников; отчеты региональных инновационных площадок Санкт-Петербурга (всего 113 источников).

Развитие дополнительного образования является одной из ключевых стратегий развития системы общего образования в России, что подтверждается рядом мер, принятых на законодательном уровне в поддержку дополнительного образования. К таким мерам, введение которых обусловлено принятием Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», относятся поддержка создания в школах отделений дополнительного образования детей, проведение внеурочной деятельности, которая может быть направлена на реализацию дополнительных общеразвивающих программ. Перспективы дальнейшего развития дополнительного образования определяются Концепцией развития дополнительного образования детей до 2030 г., утвержденной Распоряжением Правительства РФ в марте 2022 г. Таким образом, как и в XX в., дополнительное образование детей и молодежи остается в центре внимания государственной образовательной политики.

Внимание исследователей к изучению сферы дополнительного образования на протяжении всего нового века также остается стабильным. Более 30 докторских диссертаций, освещающих различные аспекты развития дополнительного образования детей и молодежи, было защищено в период с 2000

по 2022 г. В этом массиве особый интерес для данного исследования представляют работы, раскрывающие проблемы интеграции основного и дополнительного образования (Хромин В. Г., 2000; Дуг Л. Т., 2003; Дорохина Л. А., 2006), реализации дополнительного образования на базе общеобразовательной школы (Евладова Е. Б., 2004), а также создания условий для самоопределения школьников в условиях сетевого взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования (Будагов Г. П., 2012). Из работ последних лет наиболее близкой по исследуемой проблематике является докторская диссертация на тему «Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании» (Иванова И. В., 2022). Автор этой работы обращает внимание на значимость реализации проектов подростками в учреждениях дополнительного образования с участием социальных партнеров в целях содействия их саморазвитию, обосновывает «принцип свободного выбора подростком своего проекта саморазвития в условиях объективно существующей образовательной среды» и доказывает, что именно подросток является субъектом интеграции ресурсов социальных партнеров в рамках разработки и реализации своего проекта, направленного на саморазвитие (Иванова 2022, 22).

Проблемы самоопределения подростков и старшеклассников также представляют исследовательский интерес. Однако авторы докторских диссертаций в большей степени направляют свои усилия на изучение проблематики, связанной с профессиональным самоопределением (Савиных В. Л., 2000; Богояков С. А., 2001; Андреева Л. И., 2010), в меньшей степени с социальным (Губанова М. И., 2004), жизненным (Сапожникова Т. Н., 2010), мировоззренческим (Берестовицкая С. Э., 2018) самоопределением. Одна из последних работ посвящена педагогической диагностике самоопределения личности (Гутник И. Ю., 2023). Причем собственно процесс самоопределения изучался в широком контексте сферы образования.

Таким образом, анализ выполненных исследований показал, что проблемы самоопределения личности средствами интеграции основного и дополнительного образования не являлись предметом самостоятельных педагогических исследований, в то время как социологические опросы показывают существенное влияние дополнительного образования на жизненную позицию и тем самым на личностное самоопределение (Собкин, Калашникова 2024).

### **База исследования**

Педагогические лаборатории РГПУ им. А. И. Герцена — школы № 11, 45, 238, УДО «Аничков дворец» и ДТ «У Вознесенского моста». Эти учреждения были выбраны в качестве базы исследования в силу того, что в этих организациях реализуется проектно-ресурсная модель взаимодействия общего и дополнительного образования.

### **Методы и методики исследования**

Анализ результатов исследования практик содействия самоопределению школьников на основе взаимодействия общего и дополнительного образования (Аранова и др. 2023) позволил сделать вывод о том, что участие в проектной деятельности выступает фактором самоопределения школьников в том случае, если оно является для школьника событием. Это обусловило обращение к исследованиям повседневной образовательной практики, в которой в единстве проявляются (и формируются) деятельность, поведение, коммуникации школьников, педагогов, родителей в современном (Поляков С. Д., 2023) и историческом (Чуркина Н. И., 2024) контекстах, а также обращение к феноменологическому подходу в решении поставленной исследовательской проблемы.

Феноменологический подход обычно трактуется как описательный, фактологический, ориентированный на непосредственно наблюдаемые особенности и свойства изучаемого объекта, явления или процесса. Данный подход обосновывает методологию «понимающего исследования», метафоричность

и многообразие языка понимания; восхождение от предпонимания через объяснение к пониманию» (Шевелев 2006).

Помимо теоретического анализа, в исследовании использованы такие методы исследования, как анализ результатов наблюдения повседневной практики, беседы, фокус-групповое обсуждение и экспертная оценка результатов проектной деятельности подростков, ориентированных на выявление представлений о подходах к единой диагностике проектных компетенций (как личностных и метапредметных) результатов, влияющих на самоопределение школьников.

Исследование проведено в рамках двух этапов. На первом этапе были выявлены и обоснованы возможности открытой среды общего и дополнительного образования для поддержки достижения школьниками образовательных результатов, заявленных в образовательном стандарте. На втором осуществлен анализ существующих вариантов взаимодействия общего и дополнительного образования в организации проектной (и исследовательской) деятельности школьников.

### **Результаты**

В ходе теоретического анализа охарактеризованы следующие *теоретические основания исследования взаимосвязи общего и дополнительного образования.*

*Первое основание*, раскрывающее возрастные особенности современных подростков. Основной *характеристикой подросткового возраста* является становление самосознания, осмысление своей идентичности, переживание экзистенциальных проблем времени, человеческого общения, поиска смысла существования (Матросова, Тряпцын 2022). Для современного поколения подростков свойственны такие ценности, как широта взглядов, честность, смелость в отстаивании своего мнения; менее предпочитаемыми ценностями для них являются чуткость, общественное признание, самоконтроль, аккуратность (Матросова и др. 2023). В подростковом возрасте одним из прояв-

лений сформированных ценностей является образовательная мотивация, которая базируется на системе ценностных ориентаций учащихся, активности ученика в открытом образовательном процессе, заинтересованности в построении собственного образовательного маршрута. Важно отметить, что по мере взросления у подростков происходит изменение глубины понимания, осмысления желаний, стремлений школьников, связанных с их самоопределением. При этом взросление понимается как диалектическое единство процессов экстерииоризации и интерииоризации социального опыта во взаимодействии школьника и взрослых, в ходе которого складывается ключевой вектор развития личности ученика, определяющий направления личностных изменений, — образ взрослости (Егорова 2023). В процессе самоопределения подростка важную роль играет образ собственного будущего, достаточно реалистичный и притягательный образ взрослой жизни. Сегодня этот образ формируется в противоречивом поле разных представлений. От родителей подростки узнают, что взрослая жизнь — это не только «красивая жизнь», транслируемая в открытой информационной среде, но часто рутинная работа, повышенная ответственность. В результате у подростка складываются искаженные представления взрослости, что ведет к негативным явлениям: откладывается принятие важных жизненных решений, утрачиваются ценности образования и т. д. (Лукина и др. 2023).

В работах последних лет подчеркивается, что ведущим фактором успешности достижения целей общего образования является характер отношений «учитель — ученик», который оказывает наибольшее влияние на качество образования (Матросова, Тряпицын 2022). При этом отмечается возрастание значимости исследований отношений и институтов взросло-детской совместности (Хасан Б. И., 2021); событийности взаимодействия (Рябцев В. К., 2022), что характеризует реальность ценностно-смыслового взаимодействия взрослых и детей.

*Второе основание, раскрывающее возрастающую значимость педагогической поддержки в решении проблемы содействия самоопределению личности.* Важную роль в становлении доверительного ценностно-смыслового взаимодействия играет педагогическая поддержка, которая, вслед за О. С. Газманом, рассматривается исследователями как процесс совместного с подростком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении (Богдановская и др. 2021). В исследовании установлено, что для подростков актуальными являются личностно-эмоциональные проблемы, проблемы коммуникации и поведения. Общими для разных видов поддержки (индивидуальной и групповой) являются диалогичность и деятельностно-творческий характер взаимодействия; создание комфортной среды для принятия самостоятельных решений, что, в свою очередь, обуславливает активизацию профессионально-педагогической позиции учителя, ориентированной на создание помогающего взаимодействия (Матросова и др. 2022). При этом установлено, что в условиях открытости образования образовательная среда становится одним из средств педагогической поддержки.

Представления о педагогической поддержке как интегральной сущностной характеристике педагогической деятельности существенно влияют на характер педагогической деятельности, активизируя субъектную позицию всех участников взаимодействия; предоставление ученикам той степени свободы, за которую он может нести ответственность в силу возрастных особенностей (Шакурова 2007).

*Третье основание, характеризующее роль проектной деятельности в содействии самоопределению личности.* При анализе работ, посвященных особенностям учебного проектирования учащихся, было установлено, что метод проектов направлен как на внешний результат, который можно увидеть,

осмыслить, применить в реальной практической деятельности, так и на внутренний результат, когда опыт деятельности становится бесценным достижением учащегося, соединяя в себе знания и умения (Мосиенко 2015). Действительно, проектное обучение обладает широкими возможностями, выявленными еще в первой трети прошлого века благодаря распространению в школах проектного метода обучения. В современной школе, как известно, в старших классах введен учебный предмет «Индивидуальный проект», ориентированный на достижение метапредметных результатов. Введение этого предмета в учебный план убедительно иллюстрирует тенденцию целенаправленной поддержки развития личностных и метапредметных результатов (в том числе проектных компетенций) в процессе проектной деятельности в основном в школе. Однако необходимо отметить, что ожидаемым результатом освоения этого предмета в документах указывается «защита учебного проекта или учебного исследования», что также иллюстрирует тенденцию усиления внимания к внешней, видимой, проявляемой стороне образовательной деятельности. Ведь педагоги чаще всего фиксируют следующие показатели продвижения ученика в образовании: результаты ЕГЭ, ОГЭ по профильным предметам; профессиональная ориентация; предметные предпочтения (интерес); количество выпускников, поступивших в вузы по профилю, выбранному в школе и дополнительном образовании; социальная адаптированность, социальная активность школьников.

При этом педагоги, как школ, так и учреждений дополнительного образования, отмечают важность поддержки самоопределения школьников в рамках ресурсной (59,8%) и проектной (42,8%) моделей взаимодействия, реализуемых в разных форматах — школа и учреждение дополнительного образования (30,1%), школа и отделение дополнительного образования в школе (19,8%), школа и учреждение культуры (14,3%), школа-вуз (10,1%) и школа в структуре

учреждения дополнительного образования (7,9%).

*Четвертое основание*, раскрывающее особенности реализации скоординированной поддержки самоопределения личности в деятельности учреждений общего и дополнительного образования. В современной практике реализуются различные модели взаимосвязи школы и учреждений дополнительного образования и педагоги (как основного, так и дополнительного образования) осознают важность скоординированного содействия по содействию самоопределению подростков. Несмотря на то что социальная ситуация развития каждого ребенка уникальна и четко разграничить вклад в процессы самоопределения основного и дополнительного образования вряд ли реально, скоординированная педагогическая поддержка индивидуального прогресса ученика в различных видах проектной деятельности позволяет учесть различные контекстные данные, оказывающие значительное влияние совместной деятельности на достижение запланированных целей.

Для определения средств такой педагогической поддержки необходимо разработать общую для школы и учреждения дополнительного образования методику педагогической диагностики компетенций учащихся, которые формируются в проектной деятельности. Подчеркнем, что разработка методики общей диагностики значимых для самоопределения результатов проектной деятельности школьников соответствует инновационным поискам в современных образовательных практиках.

Так, в Стратегии развития московского образования до 2025 года подчеркивается важность взаимодействия педагогов различных образовательных организаций в оценке индивидуального продвижения школьника в открытой образовательной среде на основе реализации проекта РОСТ (Распределенного Оценивания в Системе Талантов). Данный проект ориентирует педагогов на построение системы многомерного оценивания результатов ученика из разных источников,

позволяющее учесть разные способности учеников с учетом автоматизации и компьютеризации этих достижений.

Анализ практики взаимосвязи общего и дополнительного образования позволил выявить *особенности педагогической поддержки самоопределения подростков, проявляемые в разных моделях взаимодействия*. Так, в исследовании установлено, что в рамках проектно-ресурсной модели взаимодействия педагогов основного и дополнительного образования реализуется через различные тактики педагогической поддержки (тактика защиты, тактика помощи, тактика содействия, тактика взаимодействия), которые определяются инициатором взаимодействия в каждом конкретном случае с учетом особенностей взаимодействия с ребенком. При этом проявляется сущностная особенность педагогической поддержки как во внешнем, видимом, плане взаимодействия ребенка и взрослого, так и во внутреннем плане переживаний самого ребенка. Внешне она проявляется как система совместных с ребенком действий по разрешению возникающих в процессе разработки и защиты проекта; внутренне — как реализация ценностей, принятых в качестве основы межличностных отношений (эмпатия, понимание, сотрудничество).

Если ресурсной базой выступает учреждение дополнительного образования детей, то независимо от того, кто является инициатором проекта (учреждение дополнительного образования или школа) школьники могут разрабатывать как межпредметные проекты, так и проекты предметной направленности, но руководителями проектов являются их инициаторы (педагоги учреждения дополнительного образования и педагоги школы); педагоги партнерской организации при этом выступают в качестве консультантов и экспертов результатов разработки проекта на процедуре его защиты.

Если ресурсной базой выступают и школа, и учреждение дополнительного образования детей в зависимости от этапа разработки и реализации проекта, проект будет

исключительно межпредметным. В качестве руководителя проекта будет выступать педагог школы, организующий проектную деятельность, а другие педагоги школы и учреждения дополнительного образования выполняют функции консультантов и экспертов на процедуре защите проекта. В качестве примера здесь может быть приведен опыт школы № 238 с углубленным изучением английского языка Санкт-Петербурга, которая начиная с 2017 года ежегодно проводит Всероссийский фестиваль детского кино, видеотворчества и телевидения «Киношаг», в рамках которого подвергаются оценке творческие проекты учащихся 7–18 лет, являющиеся всегда межпредметными.

Анализ практики организации проектной деятельности подростков в учреждениях-партнерах позволил сделать вывод о том, что *наибольшие трудности у подростков связаны с недостаточным пониманием сути этапов проектирования*. Так, 63% подростков на этапе целеполагания не готовы к определению основной идеи и замысла проекта, ожидаемых результатов работы над проектом и области их применения. На этапе планирования хода выполнения проекта трудности вызывает задача распределения ролей участников проекта и разработка «временного» графика выполнения проекта (81%). На этапе презентации подростки в большей степени ориентированы на внешнюю оценку «продуктов» проектирования (95%), лишь 4% задумываются о роли проектной деятельности для самопознания и самоопределения. Полученные данные свидетельствуют о явно недостаточной реализации аксиологического потенциала проектной деятельности, что актуализирует проблему взаимодействия педагогов в поддержке личностного и социального самоопределения подростков.

Исследование позволило *концептуализировать понимание педагогической поддержки самоопределения личности во взаимодействии общего и дополнительного образования в проектной деятельности*.

Во-первых, педагогическая поддержка ориентирована на помощь в осмыслении

школьниками замысла проекта, его основной идеи; консультирование на всех этапах выполнения проекта; поощрение самостоятельности и инициативы школьников. В ходе фокус-группового обсуждения было охарактеризовано содержание взаимодействия педагогов при выборе средств поддержки:

- на этапе целеполагания: выявление интересов подростка, выбор темы проекта, совместное определение целей, обсуждение основной идеи и замысла проекта, определение ожидаемых результатов работы над проектом и области их применения;
- на этапе планирования задач и последовательности работы над проектом: консультативная поддержка работы с различными источниками информации, помощь в выборе необходимого для реализации проекта оборудования, организация коллективной (групповой) работы по распределению ролей участников проекта, разработка графика выполнения проекта;
- на этапе презентации результатов работы: подготовка устного сообщения, выбор средств визуализации результатов, согласование средств диагностики результатов.

Во-вторых, независимо от того, кто является инициатором проекта, прежде всего необходимо осуществить согласование целей и содержания педагогической поддержки развития проектных умений на разных этапах выполнения проекта. Согласование целей предполагает четкое определение проектных компетенций — целеполагание, планирование задач и последовательности работы над проектом (работа с различными источниками информации, выбор необходимого оборудования, распределение ролей участников проекта и т. п.), определение ожидаемых результатов работы над проектом, презентацию результатов работы.

В-третьих, для содействия самоопределению школьников в процессе работы над проектами значимость приобретает неформальный диалог с ними в целях инициирования

рефлексии проектной деятельности. Так, например, по мнению участников фокус-группы, вопросы для беседы с подростком могут быть такими: как оцениваешь результат работы над проектом; на основании каких данных делаешь вывод; какие личные достижения были достигнуты; какие приобрел новые знания и умения; какие проблемы возникали в процессе работы над проектом; соответствует ли проект твоим ожиданиям.

В-четвертых, результаты педагогической поддержки фиксируются в портфолио ученика, отражающего целенаправленную и систематическую оценку и самооценку учебных результатов учащегося. Основная цель формирования учебного портфолио самоопределения подростка — накопление и фиксирование информации об индивидуальных достижениях учащихся (Артемьева 2010). Информация для составления портфолио (монографического описания индивидуального маршрута самоопределения) выявляется в результате собеседований и наблюдений за работой школьника над проектом. Результаты портфолио обсуждаются как на совместном педагогическом совете педагогов школы и учреждения дополнительного образования, так и при собеседовании с родителями подростка.

В-пятых, перспективной формой поддержки развития проектных компетенций школьника является организация их совместной работы в открытом образовательном пространстве с использованием современных инструментов дистанционного взаимодействия, например в процессе формирования проектного коллаборативного процесс-фолио. Проектное процесс-фолио интерактивно и размещается в любой коллаборативной среде на досках МИРО (Miro) или ПАДЛЕТ (Padlet). МИРО — интерактивная онлайн-доска, которую используют для хранения информации, обмена и визуализации информации при работе над проектом, не удаляя при этом размещенную ранее информацию; использовать онлайн-доску одновременно могут несколько человек. ПАДЛЕТ — онлайн-

сервис для организации коллективной работы над проектом для обмена мнениями консультантов и руководителей.

### Заключение

Проведенное исследование позволяет выделить некоторые развивающиеся тенденции, отражающие особенности взаимосвязи общего и дополнительного образования в современных условиях развития отечественной системы образования.

Так, в исследовании установлено, что необходимость построения взаимодействия общего и дополнительного образования в контексте поддержки самоопределения личности школьника отмечают педагоги и общего, и дополнительного образования. Эта задача реализуется в построении вариативных моделей социального партнерства (ресурсной, проектной, профильной, сетевой, координационной и кластерной) школы и учреждений дополнительного образования. Взаимодействие педагогов общего и дополнительного образования в пространстве проектной деятельности школьников реализуется не только в организации совместных проектов, но и в поиске путей, средств и оценки результатов педагогической поддержки жизненного (личностного, социального и профессионального) самоопределения подростков.

Важным результатом исследования является выявление устойчивой тенденции оценивания преимущественно «овеществленных» результатов («продуктов») проектной деятельности, без анализа характеристик «внутреннего результата», отражающих индивидуальный прогресс развития личности школьника, приращение его компетенций и опыта. Данный вывод позволяет утверждать недостаточность используемых педагогами методического инструментария диагностики самоопределения школьников, владения педагогами рефлексивными методиками диагностики, важных для реализации педагогической поддержки на основе доверительного ценностно-смыслового взаимодействия педагогов и школьников.

Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что проектная деятельность в условиях развития открытой образовательной среды становится для школьников значимым средством конструирования своего жизненного самоопределения и предполагает активизацию взаимодействия педагогов общего и дополнительного образования. Это взаимодействие выражается: а) в определении согласованных тематик проектной деятельности; б) в развитии практик организации совместных проектов в целях объединения ресурсов и организационных усилий в целях поддержки самоопределения подростков в проектной деятельности; в) в реализации единой диагностической методики определения индивидуального прогресса школьника в проектной деятельности как показателя становления самоопределения; г) в совместном обсуждении и анализе результатов проектной деятельности школьников; д) в совместной разработке различных форматов и средств педагогической поддержки самоопределения подростков в проектной деятельности на основе проведения мастер-классов, дискуссионных площадок, воркшопов и др.

*Новизна* исследовательской работы заключается в том, что впервые охарактеризованы практики взаимодействия общего и дополнительного образования, ориентированные на поддержку самоопределения школьников в проектной деятельности в контексте формирования личностных характеристик самоопределения. Обосновано, что взаимодействие педагогов общего и дополнительного образования в процессе поддержки самоопределения в проектной деятельности отражает особенности развития открытой среды отечественного образования, уточняет ценностные основы построения профориентационной работы в современной школе.

*Теоретическая значимость* проведенного исследования состоит в концептуализации знания о сущности взаимодействия педагогов общего и дополнительного образования в поддержке самоопределения школьников в проектной деятельности

на основе систематизации результатов современных исследований о характеристиках современного поколения школьников-подростков; о педагогической поддержке самоопределения школьников; об особенностях проектной деятельности школьников и об организации поддержки самоопределения личности в открытой образовательной среде. Определенный интерес для исследователей представляет предложенная методология исследования педагогической поддержки школьников в проектной деятельности на основе изучения повседневной образовательной практики, использования методов феноменологического подхода (анализ результатов наблюдения повседневной практики, беседы, фокус-групповое обсуждение и экс-

пертная оценка результатов проектной деятельности подростков).

*Практическую значимость* исследовательской работы представляют тактики взаимодействия педагогов при выборе средств поддержки на разных этапах проектирования.

Выявленные и обоснованные в ходе проведенного исследования результаты позволяют определить направления дальнейшего исследовательского поиска, связанные с выявлением условий преодоления затруднений школьников в проектной деятельности, реализация которых ориентирована на содействие самоопределению личности в открытом образовательном пространстве на основе ценностно-смыслового согласования целей деятельности всех субъектов образования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Артемьева, Г. Н. (2010) Педагогические возможности портфолио как технологии оценивания учебных достижений студентов вуза. *Вестник Нижневарттовского государственного гуманитарного университета*, № 1, с. 71–74.

Аранова, С. В., Ильина, С. П., Кочетова, А. А. (2024) *Взаимосвязь общего и дополнительного образования в современных социокультурных условиях*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 156 с.

Батракова, И. С., Бочарова, Ю. Ю., Глубокова, Е. Н. (2023) *Трансформация университетского педагогического образования в современных условиях социокультурных изменений российского общества*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 216 с.

Богдановская, И. М., Гутник, И. Ю., Королева, Н. Н. (2021) *Поддержка ученика в образовании*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 192 с.

Егорова, Ю. В. (2023) Анализ ценностно-смысловой основы трансформации современного образовательного процесса. В кн.: А. Ю. Аксенова, И. Ю. Гутник, Ю. В. Егорова. *Трансформация общего образования: персонифицированное обучение*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, с. 8–18.

Елизарова, Е. Н., Козлова, А. Г., Кондракова, И. Э. и др. (2019) *Содействие самоопределению личности средствами школьного образования в быстро меняющемся мире*. СПб.: Центр научно-информационных технологий «Астерион», 302 с.

Иванова, И. В. (2022) Педагогическое сопровождение саморазвития подростков в дополнительном образовании: методика взаимодействия с социальными партнерами образовательной организации. В кн.: Д. Б. Воронцов (сост.). *Социально-педагогическая и психолого-педагогическая деятельность: актуальные проблемы, достижения, инновации: материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. Кострома: Изд-во Костромского государственного университета, с. 19–26.

Лукина, А. К., Волкова, М. А., Богомаз, С. Л., Каратерзи, В. А. (2023) Особенности образа будущего современных подростков. *Право. Экономика. Психология*, № 1 (29), с. 77–82.

Матросова, Ю. С. (2022) Особенности педагогической поддержки ученика в цифровой образовательной среде. В кн.: И. В. Гладкая, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына (ред.). *Педагогическая наука в контексте меняющейся образовательной ситуации*. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, с. 121–129.

Матросова, Ю. С., Суворова, С. А., Тряпицына, А. В. (2023) Цифровые инструменты педагогической поддержки подростков в решении проблем коммуникации и поведения. *Научное мнение*, № 11, с. 74–81. [https://doi.org/10.25807/22224378\\_2023\\_11\\_74](https://doi.org/10.25807/22224378_2023_11_74)

Мосиенко, Л. В. (2015) *Реализация концепции ценностного самоопределения студентов в пространстве молодежной субкультуры*. Оренбург: Изд-во Оренбургского государственного университета, 228 с.

Собкин, В. С., Калашникова, Е. А. (2024) Особенности жизненной позиции учащихся, занимающихся в системе дополнительного образования художественной направленности. *Вопросы психического здоровья детей и подростков*, т. 24, № 1, с. 59–74.

Шакурова, М. В. (2007) *Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников. Диссертация на соискание степени доктора педагогических наук*. М.: Институт теории и истории педагогики Российской академии образования, 361 с.

Шевелев, А. Н. (2006) Потенциал феноменологического подхода в историко-педагогических исследованиях. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*, т. 6, № 14, с. 151–162.

## REFERENCES

Artem'eva, G. N. (2010) Pedagogicheskie vozmozhnosti portfolio kak tekhnologii otsenivaniya uchebnykh dostizhenij studentov vuza. *Vestnik Nizhnevertovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta*, № 1, s. 71–74.

Aranova, S. V., Il'ina, S. P., Kochetova, A. A. (2024) *Vzaimosvyaz' obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya v sovremennykh sotsiokul'turnykh usloviyakh*. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 156 s.

Batrakova, I. S., Bocharova, Yu. Yu., Glubokova, E. N. (2023) *Transformatsiya universitetskogo pedagogicheskogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh sotsiokul'turnykh izmenenij rossijskogo obshchestva*. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 216 s.

Bogdanovskaya, I. M., Gutnik, I. Yu., Koroleva, N. N. (2021) *Podderzhka uchenika v obrazovanii*. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 192 s.

Egorova, Yu. V. (2023) Analiz tsennostno-smyslovoj osnovy transformatsii sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa. V kn.: A. Yu. Aksenova, I. Yu. Gutnik, Yu. V. Egorova. *Transformatsiya obshchego obrazovaniya: personifitsirovannoe obuchenie*. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, s. 8–18.

Elizarova, E. N., Kozlova, A. G., Kondrakova, I. E. i dr. (2019) *Sodejstvie samoopredeleniyu lichnosti sredstvami shkol'nogo obrazovaniya v bystro menyayushchemsya mire*. SPb.: Tsentr nauchno-informatsionnykh tekhnologij "Asterion", 302 s.

Ivanova, I. V. (2022) Pedagogicheskoe soprovozhdenie samorazvitiya podrostkov v dopolnitel'nom obrazovanii: metodika vzaimodejstviya s sotsial'nymi partnerami obrazovatel'noj organizatsii. V kn.: D. B. Vorontsov (sost.). *Sotsial'no-pedagogicheskaya i psikhologo-pedagogicheskaya deyatel'nost': aktual'nye problemy, dostizheniya, innovatsii: materialy I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem*. Kostroma: Izd-vo Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta, s. 19–26.

Lukina, A. K., Volkova, M. A., Bogomaz, S. L., Karaterzi, V. A. (2023) Osobennosti obraza budushchego sovremennykh podrostkov. *Pravo. Ekonomika. Psikhologiya*, № 1 (29), s. 77–82.

Matrosova, Yu. S. (2022) Osobennosti pedagogicheskoy podderzhki uchenika v tsifrovoj obrazovatel'noj srede. V kn.: I. V. Gladkaya, S. A. Pisareva, A. P. Tryapitsyna (red.). *Pedagogicheskaya nauka v kontekste menyayushchejsya obrazovatel'noj situatsii*. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, s. 121–129.

Matrosova, Yu. S., Suvorova, S. A., Tryapitsyna, A. V. (2023) Tsifrovye instrumenty pedagogicheskoy podderzhki podrostkov v reshenii problem kommunikatsii i povedeniya. *Nauchnoe mnenie*, № 11, s. 74–81. [https://doi.org/10.25807/22224378\\_2023\\_11\\_74](https://doi.org/10.25807/22224378_2023_11_74)

Mosienko, L. V. (2015) *Realizatsiya kontseptsii tsennostnogo samoopredeleniya studentov v prostranstve molodezhnoj subkul'tury*. Оренбург: Изд-во Оренбургского государственного университета, 228 с.

Sobkin, V. S., Kalashnikova, E. A. (2024) Osobennosti zhiznenoj pozitsii uchashchikhsya, zanimayushchikhsya v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya khudozhestvennoj napravlenosti. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov*, т. 24, № 1, с. 59–74.

Shakurova, M. V. (2007) *Pedagogicheskoe soprovozhdenie stanovleniya i razvitiya sotsiokul'turnoj identichnosti shkol'nikov. Dissertatsiya na soiskanie stepeni doktora pedagogicheskikh nauk*. М., Institut teorii i istorii pedagogiki Rossijskoj akademii obrazovaniya, 361 s.

Shevelev, A. N. (2006) Potentsial fenomenologicheskogo podkhoda v istoriko-pedagogicheskikh issledovaniyakh. *Izvestiya RGPU im. A. I. Gertsena*, т. 6, № 14, с. 151–162.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**ПИСАРЕВА Светлана Анатольевна** — *Svetlana A. Pisareva*

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia.

SPIN-код: [5977-9718](#), Scopus AuthorID: [56712684800](#), ORCID: [0000-0001-6366-1701](#), e-mail: [spisareva@yandex.ru](mailto:spisareva@yandex.ru)

Доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, профессор кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования, проректор по научной работе РГПУ им. А. И. Герцена.

**РАДИОНОВА Нина Федоровна** — *Nina F. Radionova*

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia.

SPIN-код: [1155-6987](#), ORCID: [0000-0002-1741-1549](#), e-mail: [ninaradionova@mail.ru](mailto:ninaradionova@mail.ru)

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования.

**ТРЯПИЦЫНА Алла Прокофьевна** — *Alla P. Tryapitsyna*

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия.

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia.

SPIN-код: [9585-8610](#), Scopus AuthorID: [57210796714](#), ORCID: [0000-0001-9428-0522](#), e-mail: [triap2006@yandex.ru](mailto:triap2006@yandex.ru)

Доктор педагогических наук, академик РАО, директор института педагогики.

**Поступила** в редакцию: 28 октября 2024.

**Прошла** рецензирование: 29 ноября 2024.

**Принята** к печати: 9 декабря 2024.