

ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ, ИННОВАЦИОННОЙ И НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ¹

Тюнников Юрий Станиславович,

ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования
Российской академии образования, профессор Сочинского государственного университета,
доктор педагогических наук, профессор, г. Сочи, tunn@yandex.ru

Мазниченко Марина Александровна,

профессор кафедры педагогического и психолого-педагогического образования
Сочинского государственного университета, доктор педагогических наук, доцент, г. Сочи,
maznichenkoma@mail.ru

Афанасьева Татьяна Павловна,

старший научный сотрудник Института стратегии развития образования
Российской академии образования, Москва, inido-atp@mail.ru

Крылова Валентина Владимировна,

доцент кафедры педагогического и психолого-педагогического образования
Сочинского государственного университета, кандидат педагогических наук, г. Сочи,
valensiyaletter@mail.ru

ОБОСНОВАНИЕ ПРОДУКТИВНОСТИ СОЧЕТАНИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ ТРЁХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ, ИННОВАЦИОННОЙ, НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ. ОПИСАНИЕ ТОГО, В КАКОЙ ЛОГИКЕ И С ПОМОЩЬЮ КАКИХ ПРИЁМОВ УЧИТЕЛЬ МОЖЕТ ИНТЕГРИРОВАТЬ В СВОЕЙ РАБОТЕ ЭТИ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, А ТАКЖЕ СОСТАВЛЯЮЩИХ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ТАКОЙ ИНТЕГРАЦИИ.

• работа учителя • образовательная деятельность • инновационная деятельность • научно-исследовательская деятельность • интеграция • основания интеграции • логика интеграции • приёмы интеграции

В научных дискуссиях, посвящённых обсуждению проблем повышения качества работы учителя, необходимых ему компетенций, результативности и востребованности научных исследований по педагогике, нередко поднимается вопрос: должен ли каждый учитель, помимо образовательной, заниматься ещё и инновационной и научно-исследовательской деятельностью. Ответы на него даются разные. В частности, на дискуссионном клубе «Норма и деятельность», состоявшемся 22 октября 2021 г. и посвящённом теме «Почему неэффективны педагогические исследования?», прозвучали следующие суждения.

Учитель не должен заниматься научной деятельностью, он и так перегружен педагоги-

ческими задачами и отчётами. Не заставляйте учителя заниматься ещё и этой работой. Кроме того, не каждый учитель способен к научной деятельности. Некоторые учителя, блестяще осуществляющие педагогическую деятельность, не могут логично и понятно описать свои наработки, свой опыт. Пусть наукой занимаются учёные. Такое мнение высказала представитель регионального Института развития образования.

Должен, ведь научное осмысление своей педагогической деятельности практически

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» (№ 073-00007-20-01).

единственный способ её рефлексии, а значит, путь к пониманию и исправлению ошибок, к профессиональному развитию. Президент Московского государственного психолого-педагогического университета Виталий Рубцов считает, что исследовательский модуль должен выступать неотъемлемой частью любой деятельности, включая педагогическую, так как «всякая разумная деятельность разумного человека требует рефлексии и понимания того, зачем он это делает» [1]. По мнению учёного, исследование педагогом оснований своей педагогической деятельности помогает ему развиваться как в личностном, так и в профессиональном плане. Научный руководитель Института образования Исаак Фрумин отмечает, что «педагогические вузы должны готовить людей с исследовательскими навыками» [2].

Следует дифференцировать массовую и профессиональную научно-педагогическую деятельность. Профессиональной научно-педагогической деятельностью, выстроенной со строгим соблюдением методологии научно-педагогического исследования, верифицируемости результатов, должны заниматься учёные либо учитель, который решил стать учёным. А вот исследовательским мышлением, исследовательской компетенцией в её массовом понимании — как способности отрефлексировать свои педагогические действия, проблематизировать как педагогическую, так и окружающую действительность, решать педагогические и жизненные задачи не стихийно, поддаваясь эмоциям, а используя научную логику, должен обладать каждый педагог. По мнению Александра Адамского, ректора Института образовательной политики «Эврика», исследовательское мышление — актуальное качество человека, живущего в условиях неопределённости, сложности, изменчивости VUCA-мира [2]. Учёный отмечает, что в современном мире научная деятельность из элитной превращается в массовую по причине усложнения жизни, недостаточности традиционных способов (традиции, родительские сценарии, сюжеты книг) для её понимания и прогнозирования. Исследовательский подход формирует «навыки изучения новой, никогда прежде не встречающейся ситуации» [2]. Такой подход позволяет исследовать любую возникшую ситуацию,

выделить её основные характеристики и принять рациональное решение. Так как исследовательская компетентность требуется практически каждому выпускнику школы для позитивной социализации и преадаптации в быстро меняющемся мире, то такой компетентностью должен обладать прежде всего учитель, который формирует её у учеников [2].

Мы считаем, что овладеть инструментами научно-исследовательской деятельности, включить её в свою педагогическую деятельность может каждый учитель. Однако в настоящее время существует ряд проблем, затрудняющих такое овладение:

- «навязывание» педагогических инноваций «сверху» (на уровне государственной политики в сфере образования, от руководства образовательной организацией). Мы считаем, что педагогические инновации и научно-исследовательская деятельность учителя должны выступать как ответ на возникшую у него педагогическую проблему. Учитель, столкнувшийся с противоречием, проблемой, не разрешимой привычными, известными в педагогической науке и практике способами, пытается предложить новый способ с позиций практика (инновационная деятельность), либо становится на исследовательскую позицию;
- неверное понимание учителями научной педагогической деятельности как только профессиональной, необходимой для защиты диссертации и получения научной степени, осуществляемой в ходе обучения в аспирантуре, результаты которой излагаются строгим научным языком. К такому пониманию приводит распространение явления «имитации научно-педагогической деятельности» с целью получения научной степени или финансовых средств на выполнение исследований, грантов. Об этом явлении говорят известные учёные в сфере педагогики: Е.И. Казакова, В.В. Сериков и другие [3]. На самом деле осмысление своих педагогических действий с позиций научных теорий, попытка описать и усовершенствовать их, расширив таким образом имеющиеся научные знания, также может рассматриваться как научно-педагогическая деятельность;

- наличие у педагогов-практиков некоторых «претензий» к педагогической науке. В частности, связанных с тем, что научные разработки очень часто не технологизированы, пишутся сложным научным языком и требуют от школы, учителя дополнительных усилий. В этой связи хочется отметить журнал «Школьные технологии», который ведёт работу с авторами научных статей по их доработке в части как доступности языка, так и практической применимости (приведение конкретных примеров того, как может рядовой учитель применить излагаемые в статье знания в своей работе);
- наличие среди многочисленных педагогических исследований таких, которые пишутся «ради новизны», ради того, чтобы предложить что-то новое взамен старого. При этом не исследуется, действительно ли новое лучше старого, не изучаются возможные риски, побочные эффекты их внедрения. В то время как «старые», проверенные практикой методы, эффект дают. Но ожидаемый. Хотя и с некоторыми негативными побочными эффектами, но небольшими и тоже ожидаемыми. И поэтому учителя предпочитают использовать старые и апробированные, а не новое «не пойми что». Соответственно относятся и к учёным (Е.О. Пятаков);
- отсутствие у учителя инструментов, позволяющих осуществить научную рефлексию своей образовательной деятельности и улучшить её с помощью получения новых научных знаний. Эксперт клуба «Норма и деятельность» Гульнара Гарипова, осуществляя рефлексию дискуссии «Почему неэффективны педагогические исследования?», отмечает: «Бессмысленно давать инструменты и продукты исследований педагогу, если он не запросчик (необходимость) и не профи (компетентность)» [4]. Мы считаем, что важнейшим условием вовлечения учителя в научно-исследовательскую деятельность и овладения им опытом такой деятельности являются инструменты, позволяющие учителю стать запросчиком исследования, а именно — инструменты интеграции образовательной, инновационной и научно-исследовательской деятельности, инструменты научного анализа и решения возникающих профессиональных затруд-

нений, проблемных педагогических ситуаций, задач, которые невозможно решить известными в педагогической науке и практике способами.

Данная статья посвящена описанию оснований, логики (этапов) и инструментов такой интеграции.

Сначала разберёмся, чем отличаются образовательная, инновационная и научно-исследовательская деятельность учителя. Прежде всего, они различаются по объекту, содержанию, целям и средствам их достижения.

Объект **образовательной деятельности** учителя — школьники (учащиеся). Цель — обучить учеников (сформировать у них требуемые программой знания, умения, навыки, качества, компетенции, обеспечить достижение предусмотренных ФГОС личностных, предметных и метапредметных результатов освоения образовательной программы) и воспитать их (сформировать основанные на нравственных ценностях отношения к себе и миру и опыт реализации этих отношений в своём поведении). Содержание образовательной деятельности включает применение известных педагогических средств для достижения целей обучения и воспитания. Средства образовательной деятельности — формы, методы, приёмы, технологии обучения и воспитания. В образовательной деятельности учитель, как правило, использует средства, эффективность которых научно доказана, то есть пользуется результатами уже выполненных кем-то научных исследований.

Объект **инновационной деятельности** учителя — новые способы решения педагогических задач. Цель — выявить, адаптировать и применить новое средство образовательной деятельности, найти новый способ (подход) к решению традиционной педагогической задачи, который позволяет решить её более эффективно и с меньшими затратами сил и времени, либо решить новую, нетрадиционную педагогическую задачу. Содержание — планирование и реализация педагогических новшеств. Средство инновационной деятельности — педагогическое творчество учителя, группы педагогов. Инновационная деятельность лежит **на пересечении нормативной**

регуляции (установленные нормы, образовательные стандарты) и **либерализации образовательного процесса** (свобода педагогического творчества учителя как субъекта образовательной деятельности).

Инновационная деятельность в российском образовании осуществляется:

- на уровне федеральной и региональных образовательных систем через деятельность федеральных, региональных и муниципальных инновационных площадок. Такой статус присваивается образовательным организациям, разработавшим и внедряющим инновационный образовательный проект или программу, показавший свою эффективность и рекомендуемый для внедрения в других организациях. Инновационные площадки распространяют педагогические инновации в образовательном пространстве муниципалитета, региона, всей России;
- на уровне образовательной организации, когда педагогический коллектив организации (или инициативная группа) решают по-новому строить образовательную деятельность — её содержание (новые образовательные программы), инструментов (новые формы, методы, технологии решения образовательных задач), способы взаимодействия между участниками (новые подходы к построению педагогического общения, взаимодействия с родителями и социумом);
- на уровне отдельного педагога, когда он разрабатывает и внедряет новые способы решения педагогических задач. Внедряемыми инновациями он может делиться с коллегами на заседаниях методических объединений, педагогических советах, межшкольных мероприятиях по обмену опытом. Многие учителя помнят 1980-е годы, характеризующиеся высоким интересом массового учительства к деятельности педагогов-новаторов: Виктора Шаталова, Евгения Ильина, Шалвы Амонашвили, Софьи Лысенковой, Михаила Щетинина, Игоря Волкова. В настоящее время функция, связанная с инновационной деятельностью, а именно с проектированием новых образовательных программ, включена в проект про-

фессионального стандарта в профессиональные функции старшего учителя, методиста.

Объект **научной (научно-исследовательской)** педагогической деятельности — закономерности и существенные свойства образовательного процесса как педагогической системы. Цель — научная рефлексия функционирования, проектирования и реализации педагогической системы, получение новых научных знаний о ней, о её целях, механизмах функционирования, субъектах педагогического взаимодействия, содержании, формах и инструментах. Средством научно-исследовательской деятельности выступают методы научного исследования — теоретические (моделирование, абстрагирование, анализ научной литературы и документации сферы образования, синтез, сравнение, экспертные оценки) и эмпирические (анкетирование, беседа, тестирование, наблюдение, педагогический эксперимент). Содержанием — постановка научных проблем и применение научных методов для их решения.

Как же совместить, интегрировать эти три вида деятельности с разными объектами, целями и средствами в работе учителя?

Прежде всего следует отметить, что интеграции присущи следующие признаки: во-первых, взаимодействие разнородных, ранее разобщённых элементов; во-вторых, качественные и количественные преобразования взаимодействующих элементов; в-третьих, целенаправленность и относительная самостоятельность; в-четвёртых, наличие логико-содержательного основания для преобразования взаимодействующих элементов; в-пятых, собственная структура, определяющая согласованность интегрируемого содержания с этапами его реализации [5]. Игнорирование этих признаков приводит к «лжеинтеграции», примером которой может служить «комплексирование» — механическое объединение знаний на основе незначимых критериев их общности [6].

Мы рассматриваем **интеграцию образовательной, инновационной и научной деятельности** как объединение их возможностей в решении возникшей у учителя педагогической задачи, что способствует

их взаимопроникновению. Таким образом, **основанием для интеграции** может выступить возникшее в деятельности учителя **профессиональное затруднение**, вызванное противоречием между требованиями педагогической ситуации и недостатком компетентности для её разрешения; между субъективными представлениями о педагогической действительности и объективными реалиями; между существующими требованиями и нормами педагогической деятельности и реальными условиями такой деятельности; между различными нормами и требованиями к педагогической деятельности.

Например, в условиях дистанционного обучения (в период пандемии) традиционные способы налаживания дисциплины, привычные подходы к содержанию и проверке домашних заданий не срабатывают [7]. Или в классе появился ученик с заиканием и неясно, как на уроках иностранного языка проверять его умение говорить на языке так, чтобы не занимать время других учеников и не вызывать насмешек. Или завучем поставлена задача разработать и провести элективный курс, предполагающий организацию проектной деятельности, и подготовить лучших учеников к участию в конкурсе «Я исследователь», но неясно, как организовать проектную и исследовательскую деятельность учеников. Или учитель видит, что интерес подростков к чтению художественной литературы заметно снизился, они предпочитают смотреть фильмы и знакомиться с кратким содержанием произведений. Неясно, что может вызвать интерес к чтению.

Задача интеграции образовательной, инновационной и научной деятельности — найти **трамплин** (Б.М. Кедров) для разрешения этого затруднения. Какова же логика и инструменты поиска трамплина? Она строится посредством поэтапного уточнения, соотнесения целей, инструментария и содержания трёх названных видов деятельности:

– **Уточнение общего предмета.** На этом этапе необходимо вычленив в образовательной деятельности предмет, в отношении которого будет проходить поиск новых способов педагогической деятельности (инновационная составляющая) и новых научных знаний (научная составляющая).

Этот предмет отражает «**разрыв**» между практикой и теорией, когда в научных и методических источниках и в имеющемся у учителя педагогическом опыте не обнаруживается способа решения возникшей проблемы.

– **Целефункциональное согласование.**

На этом этапе необходимо соотнести задачи образовательного процесса (его нормативную составляющую — в соответствии с образовательной программой, ФГОС) и задачи его изменения (творческая составляющая педагогической деятельности, связанная с внедрением новшеств и получением новых научных знаний об этой деятельности); соотнести цели образовательной, инновационной и научной деятельности. Цели исследования (научной деятельности) необходимо связать с целями образовательной (получение более высоких результатов обучения и воспитания) и инновационной (трансформация, изменение привычных способов образовательной деятельности) деятельности. Интегрированными целями образовательной, инновационной и исследовательской деятельности учителя могут выступить: принятие рациональных педагогических решений в ситуациях неопределённости; преодоление и минимизация препятствий, возникающих в педагогической деятельности.

– **Поиск и отбор решений.** На этом этапе проводится поиск новых способов решения педагогической задачи (инновационная деятельность), новых знаний о педагогической действительности (научная деятельность). Для нахождения таких решений необходим трамплин. Трамплином может выступить:

- воображение как ключевой механизм творческого процесса;
- концептуализация возникшей трудной педагогической ситуации с позиций известных научных идей, принципов, теорий (примером концептуализации может выступить проектирование сценариев (концептуальных схем) разрешения трудной (проблемной) педагогической ситуации, раскрывающих логику их разрешения);
- принятие рациональных решений в сложных ситуациях.

Трамплином для разрешения трудной педагогической ситуации, для перехода учителя

от образовательной к инновационной и научной деятельности выступает **системообразующий фактор** разрешения проблемной ситуации — единица, за которую можно «зацепиться», своего рода «бозон Хиггса». В качестве такого фактора для учителя могут выступить:

- ситуация (дидактическая, познавательная, воспитательная, проблемная, ситуация выбора);
- событие (воспитательное, образовательное);
- учебная задача (И.Я. Лернер);
- установка, выражающая отношение учителя или ученика к содержанию, инструментам, субъектам образования (здесь учитель может опираться на психологическую теорию установки Д.Н. Узнадзе). Тот или иной тип отношения раскрывают теория педагогической поддержки (О.С. Газман), педагогика нежности (Н.Е. Щуркова), культурно-историческая психология Л.С. Выготского (ориентация на зону ближайшего развития, на преодоление трудностей). В инклюзивном образовании важно отношение, основанное на принципе «благоговения перед жизнью» А. Швейцера, позволяющее принять каждого ученика. В нравственном воспитании — нравственный императив И. Канта;
- позиция (диспозиция) — например, гуманистическая педагогическая позиция учителя как условие продуктивного воспитания;
- акты умственной деятельности, циклы учебно-познавательной деятельности (технология поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина);
- диады, позволяющие установить баланс между ориентацией на коллектив и на личность в воспитании, между качественными и количественными результатами воспитания и обучения, между традициями и новшествами в образовании.

Названные системообразующие факторы дают учителю целевые, содержательные, технологические проекции для решения проблемных педагогических ситуаций.

При этом не все найденные решения (не все сгенерированные педагогом или предлагаемые коллегами педагогические инновации и не любые научно-педагогические знания) должны попасть в образователь-

ную деятельность, а только те, которые соответствуют критериям рациональности, нормативности (требования ФГОС и других педагогических норм) и эффективности (более результативное и менее затратное по времени и усилиям учителя решение педагогических задач). Перед включением в образовательную деятельность результаты инновационной и научной деятельности минимизируются, отфильтровываются.

– **Научная проверка гипотез.** Найденные решения трудной педагогической ситуации должны пройти научную проверку в ходе педагогического эксперимента с соблюдением требований к его проведению:

- использование стандартизированных методов диагностики (не стоит изобретать свою, если есть уже разработанные);
- изучение не только положительных результатов (подтверждения гипотезы), но и рисков, ограничений, когда предлагаемые методики «не сработали» на том или ином ученике, научное описание этих рисков и ограничений.

Приведём пример применения описанной логики интеграции в нашей работе с учителем иностранного языка, пришедшим обучаться в аспирантуру Сочинского государственного университета [8]. В качестве предмета для поиска новых способов педагогической деятельности выступил разрыв между современными условиями совершенствования старшеклассниками жизненного выбора (неопределённость будущего, быстрые изменения социальной и образовательной реальности, полифония ценностей и критериев выбора, неограниченная свобода выбора) и несоответствием этим условиям существующих методов подготовки старшеклассников к различным видам выбора (жизненному, образовательному, профессиональному, личностному).

Задачи образовательной деятельности (достижение на уроках английского языка личностного результата, определённого ФГОС СОО — подготовка учащихся к самостоятельному жизненному выбору) были соотнесены с задачами инновационной (поиск и применение нового способа подготовки старшеклассников к жизненному выбору на уроках английского языка) и научной (научное описание нового метода, модели его реализации на уроках) деятельности.

В качестве трамплина для поиска решения выступила концептуализация поставленной проблемы с позиций двух научных теорий:

- использования сценарного подхода и самопроектирования в образовании, когда учитель, исходя из индивидуальных особенностей ученика, проектирует несколько возможных сценариев педагогического воздействия и взаимодействия и параллельно учащийся строит и воплощает образ-самопроект (Ю.С. Тюнников, Д.И. Фельдштейн);
- культурно-исторической психологии Л.С. Выготского (ориентация на зону ближайшего развития) и идеи «полагания будущего через развитие» (С.В. Павлов), когда приоритет отдаётся перспективным жизненным целям, направленным на преодоление возникающих трудностей, максимальную реализацию своих перспектив.

Решением выступила разработка перспективно-сценарного метода подготовки старшеклассников к жизненному выбору.

Системообразующим фактором для разработки и научного осмысления найденного решения выступили сценарий и ситуация.

Сценарий выступает продуктом жизненного выбора старшеклассника и его практического воплощения при изучении иностранного языка (индивидуальный сценарий изучения иностранного языка для достижения личных жизненных целей). Одновременно сценарий выступает инструментом учителя (педагогический сценарий сопровождения жизненного выбора старшеклассника).

Ситуация выступила основой для проектирования педагогического сопровождения жизненного выбора старшеклассника учителем. С опорой на работы С.В. Павлова, В.В. Серикова, Н.Е. Щурковой подобраны типы проблемных ситуаций применительно к задачам педагогического сопровождения старшеклассника на различных этапах жизненного выбора:

- а) ситуации неопределённости, побуждающие задуматься о жизненных альтернативах, создаются на этапе осознания ситуации выбора;
- б) ситуации «открытия самого себя» (В.В. Сериков) — на этапе самоанализа;

в) ситуации «принятия нового смысла» (В.В. Сериков), обнаружения ценности в действии, поступке, материальном объекте (Н.Е. Щуркова) — на этапе ценностного самоопределения;

г) ситуации «построения образа будущего Я» (В.В. Сериков), «полагания будущего через развитие» (С.В. Павлов) — на этапе конструирования альтернатив жизненного выбора;

д) ситуации «обретения опыта самостоятельных решений» (В.В. Сериков) — на этапе принятия решения о выборе жизненной альтернативы;

е) ситуации перевыбора — на одноимённом этапе.

Научная проверка гипотезы осуществлялась в ходе педагогического эксперимента, который проводился в 9-х классах НОУ Гимназия «Школа бизнеса» г. Сочи. Для оценки готовности старшеклассников к жизненному выбору выбраны имеющиеся в психологии стандартизированные методики, определены критерии и показатели оценки (табл. 1).

Формирующий эксперимент выявил ряд рисков и ограничений в применении перспективно-сценарного метода: слабая гуманистическая позиция учителя, манипулирование мнением старшеклассником со стороны родителей, неадекватное восприятие внедрения перспективно-сценарного метода администрацией школы как препятствующего эффективной подготовке старшеклассников к ЕГЭ.

Таким образом, изучение проблемы интеграции в работе учителя образовательной, инновационной и научно-исследовательской деятельности позволило сделать следующие выводы:

- в работе учителя необходима интеграция трёх названных видов деятельности, так как она позволяет учителю развивать исследовательский подход к решению педагогических ситуаций и формировать у учеников исследовательский подход к решению жизненных ситуаций;
- такая интеграция не должна быть требованием к учителю, чем-то навязанным сверху, она должна выступать эффективным инструментом (трамплином) для решения профессиональных затруднений, проблемных педагогических ситуаций,

Таблица 1

Диагностический инструментарий проверки эффективности перспективно-сценарного метода подготовки старшеклассников к жизненному выбору (ЖВ)

Этап ЖВ	Компонент готовности к ЖВ	Методика диагностики	Критерии готовности	Показатели готовности
Осознание ситуации выбора	Мотивационный	Опросник «Субъективное качество выбора» (Д.А. Леонтьев, А.Х. Фам) (шкала «Эмоциональный знак выбора»)	Отношение к ситуации жизненного выбора	Эмоционально-положительное отношение к жизненному выбору (готовность сформирована). Амбивалентное отношение к жизненному выбору (готовность сформирована недостаточно). Эмоционально-негативное отношение к жизненному выбору (тяготится ситуацией выбора, стремится переложить её на других, игнорирует) (готовность не сформирована)
Возникновение мотивов выбора		Тест смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева (субшкалы «Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни», «Локус контроля-Я (Я — хозяин жизни)»)	Выраженность стремления к самостоятельности жизненного выбора	Высокий уровень мотивации самостоятельного жизненного выбора: убеждён в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь; считает себя сильной личностью, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о её смысле (готовность сформирована). Средний уровень мотивации самостоятельного жизненного выбора: хочет совершать жизненный выбор самостоятельно, но в случае внешнего давления (родители, педагог) поддается ему (готовность сформирована недостаточно). Низкий уровень мотивации самостоятельного жизненного выбора: убеждён в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее; неверие в свои силы контролировать события собственной жизни (готовность не сформирована)
Анализ текущей ситуации	Аналитический	Методика определения уровня рефлексивности А.В. Карпова, В.В. Пономарёва	Рефлексивность	Высокоразвитая рефлексивность. Средний уровень рефлексивности. Низкий уровень рефлексивности
Самоанализ		Методика «Самооценка личности старшеклассника (опросник Г.Н. Казанцевой)	Адекватность самооценки	Высокий уровень самооценки (готовность сформирована). Средний уровень самооценки (готовность сформирована недостаточно). Низкий уровень самооценки (готовность не сформирована)

Этап ЖВ	Компонент готовности к ЖВ	Методика диагностики	Критерии готовности	Показатели готовности
Ценностное самоопределение	Аксиологический	Опросник терминальных ценностей Сенина по сферам жизни	Ориентация на рациональные (прагматические), нравственные и экзистенциальные ценности	Разумный баланс различных ценностей: собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, активные социальные контакты, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности (готовность сформирована). Ярко выраженное доминирование какой-либо ценности при невыраженности других (готовность не сформирована)
Конструирование альтернатив жизненного выбора	Проектировочный	Опросник временной перспективы Зимбардо (ZTPI), адаптированный А. Сырцовой и О.В. Митиной	Временная перспектива, жизненные цели и сценарии их реализации	Высокая или средняя степень выраженности ориентации на будущее (готовность сформирована). Низкая степень выраженности ориентации на будущее или её отсутствие (готовность не сформирована)
		Тест смысловых жизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (субшкала «Цели в жизни»)	Осознанность жизненных целей	Наличие целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу (готовность сформирована). Отсутствие целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу (готовность не сформирована)
		Опросник «Субъективное качество выбора» (Д.А. Леонтьев, А.Х. Фам) (шкала «Самостоятельность выбора»)	Самостоятельность конструирования альтернатив жизненного выбора	Старшеклассник проектирует жизненные сценарии самостоятельно (готовность сформирована). Старшеклассник проектирует жизненные сценарии после совета близких людей (родителей), педагога (готовность сформирована недостаточно). Старшеклассник реализует жизненные сценарии, предложенные другими (родители, реклама и т.п.) (готовность не сформирована)
Принятие решения	Волевой	Опросник «Личностные факторы принятия решений» (ЛФР-25) (автор Т.В. Корнилова)	Обдуманность (рациональность) принимаемого решения.	Завышенные или типичные показатели по шкале «Рациональность» (готовность сформирована). Заниженные показатели по шкале «рациональность» в сочетании с завышенными показателями по шкале «Готовность к риску» (готовность не сформирована)
		Опросник «Субъективное качество выбора» (Д.А. Леонтьев, А.Х. Фам) (шкала «Основательность выбора»)	Взятие на себя ответственности за принятое решение	Старшеклассник совершает жизненный выбор после тщательного обдумывания, ответственно, учитывая последствия (готовность сформирована). Старшеклассник совершает жизненный выбор спонтанно, безответственно, без учёта последствий (готовность не сформирована)

Этап ЖВ	Компонент готовности к ЖВ	Методика диагностики	Критерии готовности	Показатели готовности
Принятие решения	Волевой	Опросник «Субъективное качество выбора» (Д.А. Леонтьев, А.Х. Фам) (шкала «Удовлетворённость выбором»)	Удовлетворённость принятым решением	Старшеклассник оценивает сделанный выбор как верный, ободряющий, окрыляющий (готовность сформирована). Старшеклассник оценивает принятое решение как неверное, угнетающее, давящее (готовность не сформирована)
«Перевыбор»	Коррекционный	Мотивация успеха и боязнь неудачи (опросник А.А. Реана)	Отношение к невозможности достижения поставленных жизненных целей в силу изменившихся обстоятельств	Преобладание мотивации успеха (готовность сформирована). Преобладание боязни неудачи (готовность не сформирована)
		Педагогическое наблюдение (экспертная оценка педагога)	Способность изменить сделанный жизненный выбор	Старшеклассник способен изменить сделанный жизненный выбор (реализуемый жизненный сценарий) в случае невозможности его реализации по причине изменения жизненных обстоятельств (готовность сформирована). Старшеклассник не способен изменить сделанный жизненный выбор (реализуемый жизненный сценарий) в случае невозможности его реализации по причине изменения жизненных обстоятельств (готовность сформирована)

для которых в педагогической науке и опыте педагога отсутствуют типовые решения;

- интеграция образовательной, инновационной и научной деятельности осуществляется посредством (1) вычленения в образовательной деятельности предмета, требующего нетрадиционного решения; (2) целе-функционального согласования задач образовательной, инновационной и исследовательской деятельности; (3) нахождения трамплина и системообразующего фактора, на котором будет основываться решение; (4) отсекающие решения, не соответствующих критериям нормативности (соответствие ФГОС и другим педагогическим нормам), рациональности и эффективности (более результативное и более экономное по затрачиваемому времени и усилиям решение педагогических задач); (5) экспериментальной

проверки найденного решения с использованием стандартизированных методик; (6) выявления рисков и ограничений для применения найденного решения. ■■

Список использованных источников:

1. «Рефлексия — редкий зверь»: эксперты обсудили исследования в образовании. URL: https://sn.ria.ru/20211025/obrazovanie-1756155363.html?fbclid=IwAR1amdPMjSsERzEN0j5MMxmdehQU2fhJ0kURXb7JT__77vn49TU78truv3Y.
2. Исследовательская деятельность из элитной превращается в массовую. Обзор дискуссии клуба «Норма и деятельность». URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/10/25/edpolitics/18384-issledovatel'skaya_deyatelnost_iz_elitnoy_prevraschaetsya_v_massovuyu?fbclid=IwAR1amdPMjSsERzEN0j5MMxmdehQU2fhJ0kURXb7JT__77vn49TU78truv3Y.
3. Видеозапись Пленарного заседания XX Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей образования. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AA7MsjcoFiU>.

4. [https://www.facebook.com/plugins/post.php?href=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2Fpermalink.php%3Fsto-ry_fbid%3D1454576428244654%26id%3D100010769312154&show_text=true&width=500&__cft__\[0\]=AZWifiGYamRtGUgtQG5gXmG1C8hTdemlpzpbTKfbMlhLupmThFo0hE0-3KECWtgseqCKwZzPir3YglGJpqE3njalcMHyYROVH7nvhat6vCaJv7NFr7klElx4wC7ipjYaLTez7lrSSKjAFPupqfy8_IKklfddqPS5TNV4DXFahVbZIDgrDI6DmRwJYgpEgbKfxQg&__tn__=-UK-R](https://www.facebook.com/plugins/post.php?href=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2Fpermalink.php%3Fsto-ry_fbid%3D1454576428244654%26id%3D100010769312154&show_text=true&width=500&__cft__[0]=AZWifiGYamRtGUgtQG5gXmG1C8hTdemlpzpbTKfbMlhLupmThFo0hE0-3KECWtgseqCKwZzPir3YglGJpqE3njalcMHyYROVH7nvhat6vCaJv7NFr7klElx4wC7ipjYaLTez7lrSSKjAFPupqfy8_IKklfddqPS5TNV4DXFahVbZIDgrDI6DmRwJYgpEgbKfxQg&__tn__=-UK-R).
5. Тюнников Ю.С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно-воспитательной работе СПТУ. М.: Изд-во АПН СССР, 1986. 46 с.
6. Леднев В.С. Содержание образования: учебное пособие. М.: Высшая школа, 1989. 360 с.
7. Тюнников Ю.С., Афанасьева Т.П., Казаков И.С., Мазниченко М.А. Непрерывное формирование медиакомпетентности учителя в условиях постоянных изменений информационной и образовательной среды // Медиаобразование. 2017. № 1. С. 58–79.
8. Мазниченко М.А., Молчанюк К.Н. Воспитание на уроках иностранного языка: перспективно-сценарный подход // Наука и школа. 2020. № 2. С. 143–155.
7. Tyunnikov Yu.S., Afanas'yeva T.P., Kazakov I.S., Maznichenko M.A. Nepreryvnoye formirovaniye mediakompetentnosti uchitelya v usloviyakh postoyannykh izmeneniy informatsionnoy i obrazovatel'noy sredy // Mediaobrazovaniye. 2017. № 1. S. 58–79.
8. Maznichenko M.A., Molchanyuk K.N. Vospitaniye na urokakh inostrannogo yazyka: perspektivno-stsenarnyy podkhod // Nauka i shkola. 2020. № 2. S. 143–155.

Spisok ispol'zovannykh istochnikov:

1. «Refleksiya — redkiy zver'»: eksperty obsudili issledovaniya v obrazovanii. URL: https://sn.ria.ru/20211025/obrazovanie-1756155363.html?fbclid=IwAR1amdPMjSsERzEN0j5MMxmdehqU2fhJ0kURXb7JT__77vn49TU78truv3Y.
2. Issledovatel'skaya deyatel'nost' iz elitnoy prevrashchayetsya v massovuyu. Obzor diskussii kluba «Norma i deyatel'nost'». URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/10/25/edpolitics/18384-issledovatel'skaya_deyatelnost_iz_elitnoy_prevraschaetsya_v_massovuyu?fbclid=IwAR1amdPMjSsERzEN0j5MMxmdehqU2fhJ0kURXb7JT__77vn49TU78truv3Y.
3. Videozapis' Plenarnogo zasedaniya XX Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii molodykh issledovateley obrazovaniya. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AA7MsjcoFtU>.
4. [https://www.facebook.com/plugins/post.php?href=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2Fpermalink.php%3Fstory_fbid%3D1454576428244654%26id%3D100010769312154&show_text=true&width=500&__cft__\[0\]=AZWifiGYamRtGUgtQG5gXmG1C8hTdemlpzpbTKfbMlhLupmThFo0hE0-3KECWtgseqCKwZzPir3YglGJpqE3njalcMHyYROVH7nvhat6vCaJv7NFr7klElx4wC7ipjYaLTez7lrSSKjAFPupqfy8_IKklfddqPS5TNV4DXFahVbZIDgrDI6DmRwJYgpEgbKfxQg&__tn__=-UK-R](https://www.facebook.com/plugins/post.php?href=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2Fpermalink.php%3Fstory_fbid%3D1454576428244654%26id%3D100010769312154&show_text=true&width=500&__cft__[0]=AZWifiGYamRtGUgtQG5gXmG1C8hTdemlpzpbTKfbMlhLupmThFo0hE0-3KECWtgseqCKwZzPir3YglGJpqE3njalcMHyYROVH7nvhat6vCaJv7NFr7klElx4wC7ipjYaLTez7lrSSKjAFPupqfy8_IKklfddqPS5TNV4DXFahVbZIDgrDI6DmRwJYgpEgbKfxQg&__tn__=-UK-R).
5. Tyunnikov Yu.S. Metodika vyyavleniya i opisaniya integrativnykh processov v uchebno-vospitatel'noj rabote SPTU. M.: Izd-vo APN SSSR, 1986. 46 s.
6. Lednev V.S. Soderzhaniye obrazovaniya: uchebnoye posobiye. M.: Vysshaya shkola, 1989. 360 s.