

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

К. В. ДРОЗД

ПЕДАГОГИКА:
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ

Учебно-методическое пособие



Владимир 2022

УДК 37.013
ББК 74.200я73
Д75

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор
зав. кафедрой технологического и экономического образования
Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Г. А. Молева

Кандидат педагогических наук, доцент
проректор по организационно-методической работе
Владимирского института развития образования имени Л. И. Новиковой
Л. В. Куликова

Издается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

Дрозд, К. В.

Д75 Педагогика: теория и методика воспитания : учеб.-метод.
пособие / К. В. Дрозд ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столе-
товых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 172 с.
ISBN 978-5-9984-1528-9

Содержит материалы лекций и практических занятий, диагностические ме-
тодики, вопросы для проблемных дискуссий, задания для самостоятельной ра-
боты, ориентированной на развитие у студентов компетенций в области педаго-
гической деятельности в условиях образовательных учреждений.

Разработано в соответствии с требованиями ФГОС ВО и учебным планом
для студентов вузов по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое обра-
зование», 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями» квалифика-
ции бакалавр для реализации курса «Педагогика: теория и методика воспитания».
Может быть использовано в подготовке студентов колледжей и для воспитатель-
ной работы с детьми и подростками.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соот-
ветствии с ФГОС ВО.

Библиогр.: 10 назв.

УДК 37.013
ББК 74.200я73

ISBN 978-5-9984-1528-9

© ВлГУ, 2022

ПРЕДИСЛОВИЕ

Пособие направлено на решение имеющегося в отечественной педагогической теории и практике противоречия между объективными потребностями обновления ценностных аспектов содержания профессиональной подготовки будущих педагогов и существующими традиционными подходами в реализации содержания воспитания в целом.

В рамках дисциплины «Педагогика: теория и методика воспитания» студенты изучают современное состояние, закономерности и тенденции развития теории и практики воспитания учащейся молодежи в образовательных организациях. Данное учебно-методическое пособие поможет студентам лучше осознать эволюцию школы всех ступеней как продукта культуры, разобраться в актуальных проблемах педагогики, связанных с реализацией идеи непрерывности образования, выявить положительные и негативные моменты в системе организации воспитания, применения различных инновационных технологий в педагогическом взаимодействии с детьми и подростками.

Книга является логическим дополнением к учебной литературе дисциплин по выбору «Основы вожатской деятельности» и «Педагогическая деятельность вожатого». Интегративный характер материала пособия отражен в его межпредметных связях с вузовскими курсами философии, психологии, культурологии, социологии, истории.

Целями настоящего издания являются:

- содействие становлению базовой профессиональной компетентности бакалавра;
- подготовка к организации процесса воспитания в образовании с учетом современных тенденций развития образования.

Разработка пособия обусловлена следующими задачами, связанными с необходимостью усиления подготовки выпускников вуза по направлению «Педагогическое образование» квалификации бакалавр:

- осуществление профессионального образования и личностного роста в ходе формирования у бакалавров теоретических знаний, навыков и компетенций при решении современных проблем воспитания;
- освоение современных научных подходов к оценке тенденций развития воспитания в современном мире, образовательных реформ в контексте стандартизации;
- развитие у студентов компетенций по овладению современной методологией процессов воспитания в соответствии с требованиями ФГОС;
- знакомство будущих учителей с инновационными технологиями, методами и средствами воспитания учащихся;
- активизация самостоятельной творческой деятельности студентов по моделированию воспитывающих ситуаций и разноуровневых воспитательных событий.

В книге представлены учебные материалы, характеризующие современные процессы воспитания учащейся молодежи, дано описание методологической основы изучения воспитания как феномена педагогики. Материалы издания направлены на освоение студентами средств и способов таких видов деятельности, как методологический анализ, проектирование и организация воспитательного процесса с определенной направленностью в логике современных требований ФГОС.

Разделы пособия содержат вопросы для проблемных дискуссий, самопроверки и задания для самостоятельной работы студентов в контексте современного состояния информационного общества, поэтому включают использование всего многообразия форм получения информации и строятся на применении различных образовательных технологий, таких как проблемное обучение, проектно-исследовательская технология, технология групповой работы, «мозгового штурма», деловой игры (прил. 1).

В целом пособие предоставляет возможность для читателей осмыслить тенденции развития и изменения, происходящие в сфере педагогики и образования, в частности, теории и практики воспитания.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Особенности стратегии воспитания в современных условиях реформирования и модернизации образования

В современном обществе назрела глубинная потребность осмысления социальной системы и института образования как важнейшей компоненты и канала инновационных процессов, технологий, трансформаций. Образование, которое часто являлось институтом охранения традиций и соответствующих социальных влияний и даже консервативных установок общества, должно стать моделью инновационных технологий и нового менталитета. Современный философский подход при этом, безусловно, должен сохранить историческую установку на глубинное внимание к смыслодержущим ориентирам на развитие и саморазвитие индивида и личности, их мировоззренческой трансформации, а также интенцию и установку на процветание общества и философскую рефлексию над постоянным вниманием самого общества к современной политике и практике в области образования.

К числу основных современных тенденций мирового развития, обуславливающих существенные изменения в системе образования, относятся:

- ускорение темпов развития общества и как следствие – необходимость подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникативности и толерантности;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения;
- демократизация общества, расширение возможностей политического и социального выбора, что вызывает необходимость повышения уровня готовности граждан к такому выбору;
- динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда,

глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности;

– рост значения человеческого капитала, что обуславливает интенсивное, опережающее развитие образования как молодежи, так и взрослого населения.

Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладают чувством ответственности за судьбу страны и ее социально-экономическое процветание. Система образования должна готовить людей, умеющих не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их.

К. Е. Сумнительный выделяет ряд конкретных противоречий, которые присущи для отечественного образования и до настоящего времени не только не разрешены, но и обостряются [72]. К ним следует отнести противоречия между:

– стандартизированным обучением всех учащихся и их индивидуальными способностями и интересами;

– бурным развитием науки и реальными познавательными возможностями учащихся;

– тенденциями к специализации обучения и задачей разностороннего развития личности;

– господствующим в школе репродуктивным обучением и потребностью общества в людях с развитыми творческими способностями.

На систему образования возлагается особая роль – готовить высокообразованных, конкурентоспособных специалистов, обладающих огромнейшим набором разнообразных компетенций, знаний, умений и навыков [1].

В ходе получения образования у человека должна быть сформирована система навыков, ценностей и моделей поведения, общей основой которых являются всемирно признанные ценности. Образование должно быть направлено на формирование личности, которой присущи:

– порядочность, честность, справедливость;

– открытость, готовность обсуждать и выслушивать;

- доброжелательное отношение к людям;
- самоуважение;
- уважение и терпимость по отношению к другим (отдельным лицам, представителям этнических и культурных групп), их образу жизни;
- забота о благосостоянии общества;
- приверженность идеалам демократии;
- патриотизм и гражданственность;
- понимание ценности образования как открывающего путь к новым представлениям, понятиям, творческим возможностям.

В современных социокультурных условиях обучение и воспитание должны:

- обеспечивать правильное понимание ценности свободы, условий ее реализации, ее значения как для развития общества, так и для жизни человека;
- формировать у каждого человека чувство личной ответственности, добиваться понимания ценности служения обществу, чувства солидарности при решении проблем построения демократического общества;
- содействовать формированию способности признавать различия в оценках реальности, а также навыков общения и сотрудничества с другими;
- вырабатывать умение действовать в духе терпимости и ответственности в отношении социальных, политических, культурных и экологических аспектов жизни общества;
- развивать умение идти на уступки и стремиться к поиску возможных уступок при решении различных задач строительства демократического общества и плюралистического мира;
- формировать понимание того, что, отстаивая свои взгляды, необходимо быть готовым вести диалог, проявляя при этом уважение к другим, чувства солидарности и сопричастности;
- развивать способность делать обоснованный выбор исходя из своих решениях и действиях из правильного анализа ситуаций и информации;
- содействовать формированию у граждан чувства ценности окружающей среды и понимания необходимости ее охраны в качестве основы устойчивого развития человечества;

– формировать ценностные ориентации и обеспечивать овладение знаниями, необходимыми для понимания международного аспекта устойчивого развития;

– развивать самостоятельность, критичность мышления;

– учить преодолевать трудные и неопределенные ситуации.

Для достижения перечисленных целей в системе образования необходимы изменения в педагогическом процессе. Они должны включать изменение содержания программ, разработку и распространение новых методов воспитания, создание методических пособий, оснащение современным оборудованием, подготовку учителей и других работников образования, введение новых форм управления учебными заведениями.

В. И. Загвязинский отмечает, что «первый, самый важный шаг к реализации истинно гуманистической миссии образования, выполнению его современных функций и приданию ему опережающего характера состоит в том, что все, кто формирует образовательную политику, инициирует образовательные инновации, составляет стандарты, программы и учебники, аттестует образовательные учреждения, поняли, что знание – важный компонент, несущий каркас образования, но все же не его конечный результат, не основной продукт образовательного процесса, не то, что определяет его качество, показатель которого – степень достижения целей, соответствие полученного продукта тому, что было заложено, спроектировано. И тут главное – не сами знания, а процесс превращения информации в знание, присвоение этого знания через смыслообразование, иными словами, то, что приносит его использование и добывание в формирующуюся личность, в систему ее отношений с социумом» [21].

Необходимо обратить внимание на то, что главной целью и продуктом воспитания являются развитие, становление личности, ее способностей, социальных качеств, самобытности. В. И. Загвязинский выделяет в качестве стратегических ориентиров четыре основные цели и соответственно четыре продукта воспитания [Там же]:

1) личность, обладающая многообразными качествами, в том числе творческими, высокой нравственностью, гражданственностью, способная к самореализации и нацеленная на служение обществу (личностные, личностно-развивающие, человекоформирующие цели и продукты образования);

2) грядущий социум – те отношения между людьми, характер человеческих сообществ, в которых будут жить люди, способные к социальным инновациям, толерантности и социальной модернизации (социальные цели и социальные образовательные продукты);

3) экономика знаний – тот «человеческий фактор», который необходим для построения и развития инновационной экономики (экономические цели и результаты);

4) культуросбережение и культуросозидание – культура признана основой содержания образования (сюда, конечно, в качестве ядра входит наука, но содержание культуры намного шире), а приобщение к культуре, воспитание способности умножать культурное богатство Отечества квалифицируются как важная цель образования (культуропреemptственные и культуротворческие цели и результаты).

В. И. Загвязинский определяет некоторые важные направления реализации образовательной стратегии в современных условиях [21]:

– следует предпринять меры по гармонизации декларируемой и совершенно обоснованной социальной стратегии и во многом не соответствующей ей реальной образовательной политики как в центре, так и на местах; образовательная практика несет большой позитивный заряд гуманистических традиций, но нуждается в серьезной модернизации в свете новых задач и возможностей современных информационных технологий;

– для коррекции образовательной политики в центре и на уровне регионов и приведения ее в соответствие с принятыми стратегическими установками среди прочего требуются отмена или серьезная трансформация ЕГЭ; восстановление статуса воспитания и воспитателей; меры по сохранению и углублению гуманитарного образования; государственная поддержка не только учителей, но и других работников образования: социальных педагогов, психологов, руководителей секций и кружков, медиков и т. д.;

– нужно обеспечить научное обоснование управленческих решений на основе расчета не только затрат, но и отдаленных экономических, социальных и личностных эффектов, для чего необходимы современные методики социально-экономического и психолого-педагогического прогнозирования и опережающего экспериментирования;

– требуются выяснение и реализация способов интеграции традиционных и новых подходов, идей и методов образования, с тем чтобы

в процессе освоения информационных и коммуникативных технологий обеспечить их развивающее влияние, используя потенциал педагоги сотрудничества, личностно-ориентированных подходов, уровневой и типологической дифференциации, проектной и учебно-исследовательской деятельности, методики коллективной творческой деятельности и других надежно зарекомендовавших себя подходов, соединив их с громадными развивающими возможностями новых информационных технологий (возможностями поиска и выбора вариантов, самостоятельного выбора познавательных маршрутов, просчета вероятных последствий, оперирования в виртуальном пространстве и др.);

– продуктивным направлением в русле комплексного культурологического подхода в настоящее время выступает компетентностный подход к определению ориентиров, содержания и методов образования. Последовательное и полное воплощение компетентностного подхода – действительно один из способов реализации культурологической концепции, ибо он вбирает ценностно-мотивационную, знаниевую, деятельностно-операциональную составляющие, предусматривает готовность к деятельности, активному участию в различных сферах жизни, закладывает основу жизненной успешности и самореализации.

По мнению А. М. Лобок, в целях решения проблем современного воспитания необходимо формировать школу нового поколения, которую нельзя «сочинить» как некую педагогическую утопию – школу, которая реально прорастает в инновационной деятельности ныне существующих школ и в инновационной деятельности наиболее талантливых педагогов [38]. По сути, речь идет о смене образовательной парадигмы – смене той суммы скрытых «правил игры», на которых строится практика современной школы, смене суммы ее базовых ценностей и ориентиров, и на этом основании – смене суммы тех видов деятельности, из которых сплетается ткань ее образовательной повседневности.

А. М. Лобок пишет о трех группах образовательных приоритетов, задающих формат и определяющих специфику школы нового поколения. Это приоритеты, ориентированные на развитие трех ключевых векторов: субъектности, диалога (коммуникации) и развития [Там же]. Тем самым ставится вопрос и о смене представлений о нормах образовательной эффективности, о выработке принципиально новых ориентиров и инновационных форм и методов в воспитании, позволяющих вести речь об образовательной эффективности.

Общие принципы образовательной политики России определены в законе «Об образовании в Российской Федерации», в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Эти документы тесно взаимосвязаны с «Основными направлениями социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу», развивая и дополняя их. Вместе с тем они раскрывают главные концептуальные основания образовательной политики на современном этапе и определяют приоритеты и меры в реализации генеральной стратегической линии в среднесрочный период – модернизации образования.

Современная Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [71] определяет приоритетной задачей развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Стратегия – это интегрированная модель действий, предназначенных для достижения целей. Содержанием стратегии служит набор правил принятия решений, используемый для определения основных направлений деятельности. Педагогическая стратегия – это высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений педагогической деятельности. Она реализуется в профессиональных умениях методологического характера: проникновения в сущность явления, его реальный смысл, явные и скрытые причины; установления связей смыслов теории и практики; определения целей, постановки задач воспитания и обучения на основе принципов, выбора условий и средств педагогического взаимодействия. Педагогическая стратегия обеспечивает успех тактики, т. е. прямых и опосредованных отношений с учащимися в процессе их воспитания и обучения.

Стратегия как общий глобальный проект имеет временную процессуальную характеристику. По мнению И. А. Зимней, это долгосрочное планирование реализации цели деятельности на основе прогнозирования характера развития и изменения объекта планирования, в нашем случае – воспитания. Это планирование – многомерное образование, включающее прежде всего определение дерева целей и реализующих их задач [23].

Стратегия предполагает определение субъектов деятельности, их подготовку и распределение по соответствующим задачам, а также разработку способов, методов, организационных форм, обеспечивающих реализацию целей. В то же время любая стратегия – это предваряющее деятельность и текущее исследование закономерностей объекта стратегии, в данном случае – воспитания. Говоря об общей стратегии, необходимо также ответить на вопрос, стратегия какого процесса имеется в виду – процесса реализации:

- 1) того, что актуально существует (стратегия сохранения);
- 2) того, что изменяется или должно быть изменено (стратегия изменения);
- 3) того, что развивается (стратегия развития);
- 4) стратегия предотвращения.

При всей условности такого разграничения можно определить доминанту одной из них. Применительно к воспитанию как процессу целенаправленного комплексного педагогического воздействия на обучающегося посредством специально создаваемых для этого условий и ориентированного на общественные ценности и личностное развитие общая стратегия воспитания рассматривается следующим образом:

– это комплексное образование, направленное на предотвращение возможных негативных последствий личностного развития человека в сложившейся в современной России ситуации общественных перемен, являющихся следствием глобальной деидеологизации, отсутствия четкой социальной политики в области образования, упразднения воспитательных программ; и одновременно направленное на сохранение и дальнейшее развитие всего того позитивного, что накоплено в опыте общественного развития;

– это комплексное проектирование на 15 – 18 лет духовного противостояния обучающегося реальной утилитарно-прагматической практике повседневной жизни, противостояния массивному воздействию СМИ, центрированному на агрессии, силе, конверсии жизненных ценностей и т. д.;

– это последовательная разработка концептуальных основ в социально-политическом, экономическом, организационно-методическом, социально-психологическом, психолого-педагогическом и других планах;

– это многосторонняя программа, включающая развернутую последовательную подготовку кадров педагогов-воспитателей, разработку и технологию создания образовательных, воспитательных систем, сред, определение целей и преемственности каждой из них для разных ступеней образования; определение организационных форм воспитания.

Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (далее – Стратегия) опирается на Конституцию Российской Федерации, учитывает нормы Конвенции ООН о правах ребенка [71]. Она направлена на реализацию Указов Президента Российской Федерации, федеральных законов Российской Федерации, в том числе Федерального закона от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также соответствующих постановлений Правительства Российской Федерации, иных нормативных правовых актов Российской Федерации. Положения проекта Стратегии взаимосвязаны с основными направлениями «Основ государственной молодежной политики до 2025 года», задачами «Основ государственной культурной политики», с положениями «Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» и «Концепции развития дополнительного образования детей» в части определения ориентиров государственной политики в сфере воспитания.

Стратегия имеет конвенциональный характер. В ходе обсуждения проекта Стратегии были выделены некоторые недостатки, которые по рекомендациям членов экспертной комиссии впоследствии были устранены. К таким замечаниям, например, были отнесены следующие положения:

1) отсутствие в проекте Стратегии четко закрепленных и ясно выраженных нравственно-ценностных основ воспитания, соответствующих культурным и нравственным традициям русского народа и других народов Российской Федерации, при том что это является необходимым условием для соответствия содержания воспитания духовно-нравственным ценностям и потребностям российского общества;

2) закрепление в числе доминирующих концептуальных основ проекта Стратегии положений, способствующих внедрению в организацию и содержание процесса воспитания детей идеологии нравственного

релятивизма, ведущего к аморализму (посредством установок на обеспечение «вариативности ценностных систем» и на «нравственное самоопределение детей»);

3) придание гипертрофированного значения идеологической задаче формирования российской гражданской идентичности при полном игнорировании необходимости формирования также и национально-культурных (этнических) идентичностей русского народа и других народов (этносов) России, которые необходимо сохранять и укреплять;

4) значительная внутренняя структурно-логическая и терминологическая рассогласованность проекта Стратегии, наличие в нем большого количества неадекватных формулировок;

5) существенные недостатки предлагаемых в проекте механизмов реализации Стратегии.

Подробные материалы обсуждений Стратегии представлены в материалах интернет-сайтов [70]. Предложения рабочей экспертной комиссии вошли в окончательный вариант документа. Например, отмечена необходимость развития у детей чувства долга, признана роль библиотек как места приобщения детей к культуре, указано на важность в процессе воспитания знаний по истории родной страны. Убраны такие неопределенные общие формулировки, как «риски современного детства» и «переосмысление ценностей», способные привести к ювенальному перекосу при реализации Стратегии. В рабочей группе нашло отклик предложение по изучению влияния новых информационных и коммуникационных технологий на психику детей, их интеллектуальные способности, эмоциональное развитие, а также на формирование личности в целом.

Большим плюсом Стратегии является закрепление необходимости формирования у детей ответственного отношения к домашним обязанностям – теперь ювеналам будет проблематично относить домашние обязанности к нарушению «прав и законных интересов» ребенка. Кроме того, в развитии системы воспитания предусмотрено также развитие форм включения детей в трудовую и общественно полезную деятельность. Это дает основания для внесения соответствующих положений в устав школ (раньше было проблематично привлекать детей к общественно полезному труду в школе), что непременно будет влиять на воспитание у детей ответственного отношения к обязанностям.

Принятый документ стал решающим поворотом процесса воспитания в стране. Однако необходимо отметить, что результат реализации Стратегии развития воспитания в России будет зависеть от конкретных исполнителей. Поэтому за реализацией Стратегии надо будет следить и при необходимости отстаивать, основываясь на ее же положениях.

1.2. Сущность современного воспитания

Сегодня воспитание является основной категорией педагогики. В традициях отечественной педагогики термин «воспитание» сохраняет все свои значения (прежде всего – как педагогический процесс формирования личности), по мнению Л. П. Крившенко, может употребляться как синоним термину «образование» [49].

Л. И. Новикова определяет воспитание как категорию не только педагогическую. «Используется это понятие и в сфере других наук (в психологии, социологии, философии). Трактовка его неоднозначна, хотя всюду оно рассматривается как целенаправленное влияние субъекта на объект. В педагогике таким объектом является подрастающее поколение, а субъектом – различные категории взрослых, специально для этого предназначенные. Раскрывается и трактуется оно далеко не однозначно даже в рамках одной науки (в данном случае – педагогики) и во многом зависит от социального заказа общества, состояния детства, теоретической и методической вооруженности воспитателей, а также от тех традиций общества, которые сложились в этой сфере и во многом характеризуют облик как воспитателей, так и воспитуемых. В силу этого с течением времени меняется парадигма воспитания, т. е. совокупность тех идей и представлений о воспитании, которые дают более или менее целостную характеристику как существующего воспитания, так и тенденции его дальнейшего развития» [48].

М. С. Каган определяет воспитание как способ превращения ценностей социума в ценности личности. Многие теоретики и практики видят смысл воспитания в целенаправленном управлении развитием личности (Х. Й. Лийметс, Л. И. Новикова, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова), в целенаправленном создании условий для развития человека (А. В. Мудрик), в содействии становлению человеческого качества (И. А. Колесникова).

Параллельно существуют и другие подходы, в русле которых воспитание может быть понято лишь в контексте культуры (Е. В. Бондаревская). Для ряда специалистов суть воспитания заключается в становлении ребенка субъектом, отсюда иррациональность, неодинаковость воспитания вовлеченных в него субъектов, парадоксально различные результаты у детей, воспитывающихся, казалось бы, в одинаковой среде. Для Г. С. Батищева воспитание – это непрерывное стремление к целостности, предоставление человеку возможности самоопределиваться.

А. М. Новиков [46] под воспитанием понимает развитие направленности личности, которая рассматривается как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности, и характеризуется уровнем и широтой развитости, интенсивностью и действительностью. Формами направленности личности являются влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрение, порывы, убеждения, ценности, ценностные ориентации.

В целом можно отметить, что во всех определениях присутствуют общие признаки, характеризующие воспитание как педагогическое явление.

Во-первых, воспитание определяется как процесс, т. е. как динамическое явление, предполагающее определенные качественные и количественные изменения, происходящие в людях, с которыми взаимодействует воспитатель.

Во-вторых, таким признаком является целенаправленность воздействий на воспитанника. Этот признак означает, что воспитание всегда направлено на достижение определенного результата, который прежде всего определяется позитивными изменениями, происходящими в личности воспитанника. Бесцельного воспитания (воспитания вообще) не существует.

В-третьих, гуманистическая направленность как признак определяет вектор воздействия на воспитанников. Не всякое воздействие воспитывает гуманистические качества. Несомненно, существует и «антивоспитание», когда влияние окружающих формирует негативные антигуманные черты [56].

В-четвертых, в качестве важнейшего признака воспитания большинство исследователей называют взаимодействие воспитателя и воспитанника. Именно этот признак подчеркивает активность самого воспитанника в процессе воспитания, определяет его субъектную позицию.

Таким образом, в самом общем виде воспитание можно определить как целенаправленный процесс формирования гуманистических качеств личности, основанный на взаимодействии воспитанника и окружающей социальной среды.

Воспитание имеет исходное основание – это ценности, на которых основана концепция воспитания, из которых выводятся его цели, строится содержание воспитания и анализируется результат. По В. А. Караковскому, базовые ценности воспитания: Человек, Семья, Труд, Знание, Культура, Отечество, Земля, Мир [27]. С. Д. Поляков предлагает свой вариант ряда ценностей (по мотивам В. А. Караковского): Человек, Близкие, Отечество, Человечество [52].

В разработках исследовательской группы под руководством И. А. Зимней ценностный ряд воспитания следующий:

– Ценность Жизни (она же Ценность Бытия) означает отношение к людям, природе как носителям бытия, жизни. Эта ценность лежит в основе экологического сознания.

– Ценность Добра означает особый характер отношений между людьми, проявляющийся в принятии, поддержке, заботе.

– Ценность Истины – это ценность понимания и познания мира, людей, бытия.

– Ценность Красоты как Гармонии – это ценность эстетического отношения к действительности и ее творение «по законам красоты».

Список целей-идеалов по Е. В. Бондаревской: воспитание Гражданина, Человека Культуры и Нравственности, Человека-Созидателя (на языке ценностей эти цели-идеалы можно обозначить как ценности Отечества, Культуры, Нравственных отношений, Творчества).

С. Д. Поляков предлагает еще один ряд ценностей. В нем на первый план выходят педагогические ценности, определенные реалиями педагогического процесса как условия для развития школьников. Этот ряд таков: Самоопределение, Реализация себя (Творчество), Возраст, Соразвитие. Автор подчеркивает следующее: если в ряду педагогических ценностей нет Самоопределения, вряд ли можно говорить о том,

что школа ориентирована на развитие личности как самостоятельного, независимого человека; если нет Возраста как самоценного периода для развития личности (ни как уготовление будущего и продолжение настоящего) – нельзя говорить о природосообразности воспитания; если нет ценности Реализации себя, вряд ли существует систематическая поддержка проявления способностей, интересов, характера, поступков школьников; без ценности Соразвития, совместного развития нет стремления к объединенности в порождении, условий поддержки, стимулирования, одобрения оригинального личностного развития [52].

Цели воспитания – это ожидаемые изменения в человеке, происходящие под влиянием целенаправленных воздействий субъектов воспитания [6].

Целью и результатом воспитания Л. И. Новикова определяла воспитанность. Основными параметрами личностного развития ребенка в области воспитания, по мнению ученого, являются ориентация его на общечеловеческие ценности, гуманизм, интеллигентность, ответственность, креативность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях и поступках, «самостроительство» [47].

М. И. Рожков обращает внимание на то, что в реализации воспитательных целей, как всегда, присутствуют две составляющие: интересы общества и интересы каждого конкретного человека [58; 59]. Общество заинтересовано в том, чтобы целенаправленно влиять на подрастающее поколение с целью передачи ему богатств социального опыта, сохранения стабильности своего существования. Функции воспитания реализуют семья, школа, общественные организации. С позиции индивидуума воспитание всегда встречает сопротивление. Реализация задач воспитания как социальной функции всегда отличается универсализацией. Это отражается в содержании, задачах и целях. Все это приводит к тому, что общество, воспроизводя аналог усредненности человека, подавляет индивидуальность, часто вредит раскрытию в человеке имманентно присущих ему черт.

Существенные политические и экономические изменения на современном этапе потребовали осуществить поиск новых идеальных целей воспитания. В общественном сознании начал формироваться новый идеальный образ современного человека. Негативное воздействие на формирование этого образа оказали средства массовой информации и прежде всего телевидение. Вытесняя нравственную и благородную

личность героя прошлого времени, обществу навязывался и навязывается до сих пор идеал сильной, грубой, прагматичной личности. Но при этом необходимо отметить и позитивные качества телевизионного героя – это стремление поступать в рамках собственных нравственных принципов и бороться за справедливость.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» в качестве современного национального воспитательного идеала декларируется «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [15].

М. И. Рожков [59] в соответствии с современным гуманистическим мировоззрением цель воспитания рассматривает как воспитание свободного человека. Свободный человек – это не тот человек, который вопреки нормам общества делает то, что ему заблагорассудится. Свободный человек – это человек, обладающий внутренней свободой, который осознает себя хозяином своей судьбы и поступает в соответствии с принятыми им принципами жизни, выбор которых он делает самостоятельно.

Воспитание свободного человека – это, прежде всего, создание условий для внутреннего раскрепощения, предоставление возможности экзистенциального выбора. Такой выбор может осуществляться как в условиях свободного воспитания, так и при наличии определенного уровня регламентации. Важно сформировать у молодого человека внутреннее ощущение зависимости реализации целей от собственного выбора пути в жизни. При этом должно возникнуть понимание возможности создания своего проекта существования, сознательного выбора целей жизни, осознания кратковременности бытия на земле.

Главной составляющей воспитания свободного человека является формирование у него готовности прожить жизнь на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознающего ее смысл и реализующего себя в соответствии с этим выбором [56].

К основным принципам воспитания свободного человека, которые определяют совокупность требований к содержанию и организации образовательного процесса, относятся следующие [59]:

1. Принцип стимулирования саморазвития человека. В качестве основного требования предполагается формирование мотивов самообразования и самовоспитания. Важными чертами данного процесса следует назвать осознанность и целенаправленность процесса самосовершенствования человека, его самопознание и определение потенциалов и направлений работы над собой. Важнейшим условием реализации данного принципа является обучение воспитанников способам самопознания, рефлексии, планированию жизненных событий.

2. Принцип нравственного саморегулирования, который предполагает педагогическую помощь детям в осуществлении нравственной экспертизы происходящих событий на основе сформированных норм отношений и поведения. Такую помощь могут оказывать педагоги, психологи, священнослужители, социальные работники. Эта помощь предполагает знакомство детей с нормами общечеловеческой морали, обучение их нравственному поведению. Важно при этом стимулировать нравственную самооценку и нравственную коррекцию собственных поступков.

3. Принцип актуализации ситуации предполагает, что каждое событие должно содержать ситуационную доминанту, которая представляет собой актуализированное внутреннее состояние человека, определяющего в содержании данного события то, что является для него значимым и выражается в его эмоциональной оценке. Этот принцип требует оказания помощи учащемуся в анализе события, определении в нем главного и второстепенного. При этом очень важно в деятельности и общении выделить ту часть события, которая обладает большим потенциалом для решения педагогической задачи. Ситуационная доминанта тесно связана с эмоциональной оценкой происходящего и поэтому предполагает развитие эмоциональной сферы воспитанников.

4. Принцип социального закаливания предполагает включение воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для преодоления негативного воздействия социума, овладения определенными способами этого преодоления, адекватными индивидуальными особенностями человека, формирования социального иммунитета, стрессоустойчивости, рефлексивной позиции. Условиями реализации принципа социального закаливания являются включение детей в решение различных проблем социальных отношений в реальных и имитируемых ситуациях (социальные пробы); диагностирование волевой

готовности к системе социальных отношений; стимулирование самопознания детей в различных социальных ситуациях, определение своей позиции и способа адекватного поведения в различных ситуациях; оказание помощи детям в анализе проблем социальных отношений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях.

Перечисленные принципы [59] лишь обозначают общую схему подходов к воспитательной деятельности. Их можно рассматривать как комплекс необходимых, но далеко не достаточных требований к реализации указанных выше целей воспитания.

Сегодня все чаще принято говорить и писать об инновациях в образовании, не выделяя в особую проблематику инновации в воспитании. Исследователи Н. Н. Хан и Ш. Ж. Колумбаева обращают внимание на то, что феномен инноваций в воспитании недостаточно исследован и осмыслен в историческом плане, как ресурс, который делает данную категорию непонятной и зачастую неактуальной, поскольку парадигмальные изменения все больше направляют ученых и практиков на осмысление процессов обучения, нежели на осмысление вопросов воспитания с точки зрения их инновационности и необходимости для современных обществ XXI века и прежде всего для самого человека, его социализации [80].

Инновационные процессы в образовании возникали в различные исторические периоды и определяли его развитие. Наиболее широкого масштаба они достигли в конце XIX – начале XX века в России, Германии, Франции, США. Они отличались ярко выраженной творческой направленностью и нестандартностью подходов к обучению и воспитанию.

Источниками инновационных процессов в образовании стали несколько крупных теоретических концепций. Этот период известен в истории науки как время острого естественнонаучного кризиса, поставившего под вопрос все остальные представления о природе, познании, человеке и обществе. Концепции Д. Дьюи, Л. Н. Толстого, С. Т. Шацкого, М. Монтессори, Я. Корчака и других предлагали пути педагогического решения проблемы человека и его отношения к обществу, природе, познанию. Некоторые из этих концепций реализовывались на

практике в виде авторских школ. Так возникли вальдорфские школы Р. Штайнера, «Бодрая жизнь» С. Шацкого, Яснополянская школа Л. Н. Толстого, «Наш дом» и «Дом сирот» Я. Корчака и др. [65].

В 60 – 90-х годах XX века в учебных заведениях проверялись нетрадиционные модели воспитания [16]. Так, в США осуществлялась федеральная программа «Школа будущего», в которой акцентировалось внимание на библейские ценности при нравственном воспитании, подключение родителей к школьному воспитанию и обучению, индивидуализацию обучения. Широкую популярность получило совместное (кооперативное) воспитание и обучение.

Эпицентром поисков по реорганизации содержания, форм, методов школьного воспитания в 80 – 90-х годах XX века оказались экспериментальные школы. Сложилось несколько типов таких учреждений:

- школы, реализующие новую педагогическую концепцию;
- базовые школы при научно-педагогических центрах;
- образцовые школы, где совершенствуются традиционные методики воспитания и обучения;
- опытные школы, воплощающие отдельные оригинальные педагогические идеи.

Экспериментальные школы имели двойное назначение – как центры педагогических поисков и как популяризаторы новых подходов к учебно-воспитательному процессу. Организация экспериментальных школ была признана одним из приоритетов школьной политики России. С начала 90-х годов XX века было проведено несколько конкурсов инновационных учебно-воспитательных учреждений.

В числе заметных явлений школьного инновационного воспитания в России – «школы диалога культур» («ШДК» В. С. Библера, С. Курганова), воспитательные системы московских школ под руководством В. А. Караковского, А. Н. Тубельского, Е. А. Ямбурга и др. [14].

Начиная с 60-х годов XX века в мировом сообществе получили распространение идеи коренного изменения принципов воспитания и обучения на основе концепции пожизненного (постоянного) воспитания. Концепция трактовалась как разнообразный спектр формирования и развития личности в течение всей жизни и рассматривалась как взаимосвязанный процесс школьного и внешкольного (институционального и неформального) воспитания и обучения. Пожизненное воспитание

означало преемственность между дошкольным, внешкольным и школьным учреждениями, самообразование, подготовку и переподготовку активных участников социально-экономической жизни общества. Такого рода воспитание должно было содействовать свободному выбору новых возможностей образования. В связи с этим перед школой была поставлена цель – формировать способности и мотивацию к самообразованию. Школьное образование, следовательно, перестало быть самодостаточным. Вне его должны были действовать иные институты и структуры, которые бы сотрудничали со школьными учреждениями, обеспечивали пожизненное воспитание личности.

В 90-х годах XX века инновация в воспитании была представлена интеграцией школьного и внешкольного образования в странах Западной Европы, США и Японии, реализовывалась в деятельности культурно-просветительных центров – «воспитательных городов». В Декларации Европейской ассоциации «воспитательных городов» (г. Болонья, 1990 г.) провозглашалась необходимость сглаживать неравенство при получении образования, осуществлять неформальное обучение, формировать гражданственность и нравственные качества, организовывать педагогическое образование родителей, реализовывать профессиональную ориентацию. При подобных учреждениях создавались учебные курсы, библиотека, спорткомплекс, иногда и церковь. Сюда приходили дети и взрослые. Для родителей учеников устраивались встречи с педагогами, психологами, специалистами по профориентации и пр. Порой функции подобных центров брали на себя учебные заведения.

Помимо школьных учреждений для учащихся была создана разветвленная сеть неформального образования: общественных культурных центров, публичных библиотек, музеев, домов молодежи, спортивных клубов и т. д. В каждом жилом квартале были отдельные помещения, где организовалась дополнительная работа с учащимися, хорошие занятия, игра на музыкальных инструментах, бальные танцы, ведение домашнего хозяйства и т. д. Муниципалитеты создают детские культурно-просветительные центры прежде всего в крупных городах. Их посещают младшие школьники, которые проводят здесь все дни, кроме выходных, с утра до вечера. Детей обучают по общеобразовательной программе, организуют их досуг и отдых.

В России существует давняя традиция внешкольного образования и воспитания. В 1990-е годы действовала сеть внешкольных образовательных учреждений, ведущее место среди которых занимали Дома творчества (бывшие Дворцы пионеров). В этот период корректировались подходы к внешкольному воспитанию и образованию. Так, была пересмотрена концепция школы как центра воспитательной работы по месту жительства, координатора усилий семьи и общественности [14].

Традиционно важную роль среди неформальных каналов школьного воспитания и образования занимали организации учащихся. За рубежом сложилась разветвленная сеть детских и юношеских объединений. Как правило, они автономны, независимы от школьных властей. В последние годы усилились стремления к контактам детских и юношеских организаций на национальном и международном уровнях. Примером таких контактов стала международная организация «Дети-миротворцы».

Наиболее массовыми и влиятельными в детском и юношеском движении являются организации скаутов. Наряду со светскими есть и такие организации скаутов, которые действуют под патронажем различных церквей. Педагогическая программа скаутов – научить руководить и подчиняться, воспитывать для жизни во имя общего блага. Скаутское движение стремится стать вне всяких партийных амбиций, оно накопило большой опыт эффективного воспитания подростков. Немало сделано для того, чтобы воспитать поколение честных, смелых, ловких, смекалистых людей. В законах и клятве скаутов записаны обязательства уважать близких и друзей, охранять природу, помогать слабым, больным и старым.

В России движение внешкольных детских организаций переживает острый кризис. В течение 90-х годов XX века возникло объединение «Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций», появились скаутские и другие новые детские организации. Руководители детского движения разрабатывают новые программы внешкольной деятельности детей и подростков. В их числе программы «Возрождение», «Я сам» и «Четыре плюс три». Так, программа «Возрождение» предусматривает девять взаимосвязанных проектов. Например, проект

«Сталкер» преследует задачи помочь детям и подросткам освоить методы предвидения и преодоления трудностей, познакомить с аномальными явлениями.

В современных социокультурных условиях возрастает ответственность не только школы, но и всех образовательных организаций за воспитание и подготовку подрастающего поколения к реальной жизни. В связи с этим актуализируются проблемы современного понимания воспитания как конкретно-исторического явления, тесно связанного с состоянием общества, его социально-культурными особенностями. Сегодня в новых социально-экономических условиях система образования детей и молодежи призвана эффективно и полноценно решать задачи воспитания, в том числе и в инновационном режиме [63].

Общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в Федеральных государственных образовательных стандартах на всех уровнях, где воспитательная деятельность рассматривается уже как компонента педагогического процесса в каждом общеобразовательном учреждении, охватывает все составляющие образовательной системы основной и высшей школы, что направлено на реализацию государственного, общественного и индивидуально-личностного заказа на качественное и доступное образование в современных условиях [75].

Н. Л. Селиванова выделяет основные причины, создающие препятствия в обретении воспитания подрастающего поколения в системе образования приоритетного значения. К ним относятся следующие причины [64]:

- расстановка приоритетов в системе образования в 2000-е годы, в основном связанных с решением экономических проблем, созданием контрольно-измерительных материалов, реструктуризацией самой системы, с разработкой различных стандартов;

- серьезные затруднения в целеполагании в сфере воспитания в общеобразовательных организациях вследствие отсутствия четко сформулированного социального и государственного заказа на воспитание;

- замена воспитания внеурочной деятельностью;

- появление тенденции исключения критериев и показателей, характеризующих состояние воспитания, из различных документов мониторинга образования;

- усиление бюрократизации и формализации в оценке воспитательных результатов, упор на внешнюю оценку качества воспитания;
- плохое владение педагогами воспитательными методиками в работе с детским коллективом, утрата навыков коллективного воспитания, различное понимание педагогами соотношения индивидуального и коллективного (группового) в воспитании;
- отсутствие в образовательных учреждениях должной экономической поддержки работы освобожденного классного руководителя, социального педагога, а сегодня и тьютора;
- распространение деятельности экспертного сообщества, не всегда обладающего опытом практической работы и пониманием происходящих процессов с точки зрения их дальнейшего развития в области воспитания.

В целом можно констатировать, что современные образовательные учреждения испытывают потребность в преодолении разрыва между процессом обучения и воспитания в обеспечении целостности педагогического процесса. Внедрение обновленного стандарта образования призвано осуществить четкие положения, определяющие качество образования через качество не только обучения, но и воспитания.

1.3. Развитие способности учащейся молодежи к жизненному самоопределению как одна из задач современного воспитания

Проблема воспитания подрастающего поколения в российском обществе выходит сегодня на передний план. Современный этап развития нашего общества требует качественно нового подхода к организации образования подрастающего поколения. Это обусловлено прежде всего тем, что социально-экономические преобразования сегодня определяют формирование основных качеств личности, моральных и нравственных установок, общечеловеческих и социальных ценностей, востребованных новыми общественными отношениями.

Актуальность исследования проблемы жизненного самоопределения зависит от значимости решения проблемы самоопределения и самореализации молодежи в современных условиях, необходимости определения профессиональных и социально-личностных компетенций всех субъектов образовательного процесса [20].

Сегодня сущность человека настолько спрятана за достижениями цивилизации, настолько не проявлена, что впору говорить о ее утрате и забвении. Возрождение гуманизма невозможно без возрождения сущности человека. Самосозидание средствами культуры, выражающее сущность становления «человеческого в человеке», по определению есть абсолютно реальное, практическое действие конкретного человека, и одновременно требование практического, а не умозрительного гуманизма в социуме [33].

Педагогика практического гуманизма, по мнению Д. В. Григорьева и В. А. Караковского, есть убеждение, укрепление, поддержка человека, создающего свою гуманистическую позицию в пространстве повседневной жизни. Педагогика практического гуманизма держится не на «помочах» руководства, назидания и наставления, а на поддержке собственных усилий человека по возвращению, культивированию человеческого в себе, иными словами, на поддержке самоопределения личности [79].

Исследование жизненного самоопределения личности в современности определяется состоянием современной образовательной практики, осуществляемой в рамках перехода к новым стандартам общего и высшего профессионального образования, а также тем, что современные реалии «требуют кардинального переосмысления научных основ и практико-ориентированных подходов к воспитанию» [77].

Сегодня под воспитанием в общеобразовательной организации понимается создание условий для развития личности ребенка, его духовно-нравственного становления и подготовки к жизненному самоопределению, содействие процессу взаимодействия педагогов, родителей и обучающихся в целях эффективного решения общих задач. Общие задачи и принципы воспитания средствами образования представлены в федеральных государственных образовательных стандартах, где воспитательная деятельность рассматривается как компонента педагогического процесса в каждом общеобразовательном учреждении [45].

Проблема жизненного самоопределения считается одной из центральных в понимании сущности образования, смысла педагогической деятельности и видения в человеке потенциально способного к ответственному действию субъекта с собственными культурными критериями и правами, интересами и взглядами.

Важно отметить, что эта точка зрения не признает возрастных ограничений и распространяется в равной степени на дошкольника, младшего школьника, подростка, юношу, взрослого человека. Постановка вопроса о целостном жизненном самоопределении человека (О. С. Газман) открывает возможности исследования феномена самоопределения как совокупности ситуативного, социального, культурного, экзистенциального смысловых пространств самоопределения [10].

Проблема жизненного самоопределения личности глубоко и подробно рассматривается в гуманитарных науках. Философские представления о сущности и феномене самоопределения личности раскрыты в работах Г. С. Батищева, М. Хайдеггера. М. М. Бахтин считает, что в процессе постижения мира человек несет ответственность за формирование собственного смыслового единства и его реализацию. В конечном результате становления человек обретает самоопределение [2].

Самоопределение – это определение, выявление народом своей воли в отношении своего национального и государственного устройства. Самоопределение личности – это абсолютно сознательная активность личности по выявлению и отстаиванию отчетливо субъектной позиции в ситуациях, не имеющих жестко нормативных решений. Самоопределился – это определить свое место в жизни, обществе, осознать свои общественные, национальные интересы.

Самоопределение – сложный процесс развития личности. Структурными компонентами самоопределения являются жизненное, личностное и профессиональное самоопределение. Все эти компоненты постоянно взаимодействуют. Одно предшествует другому, а чаще всего они происходят одновременно. Жизненное самоопределение лежит в основе других и начинается с самого себя. Как считает Н. С. Пряжников, жизненное самоопределение – это выбор того или иного образа жизни человека [53].

Жизненное самоопределение – это определение себя относительно общечеловеческих критериев смысла жизни и реализация себя на основе этого самоопределения. Жизненное самоопределение предполагает высокую степень свободы выбора, но при условии, что человек не отказывается от такой свободы. Однако человек может жить, меняя и осваивая различные социальные роли, действуя при этом пассивно, а может выступать творцом своей жизни.

По мнению И. Ф. Исаева и В. Н. Кормаковой, жизненное самоопределение – это определение себя относительно общечеловеческих критериев смысла жизни и реализации себя на основе этого самоопределения [26]. На пороге вступления в самостоятельную жизнь перед молодым человеком встают фундаментальные задачи жизненного самоопределения. Юношу и девушку волнуют серьезные вопросы: как найти свое место в жизни, выбрать дело в соответствии со своими возможностями и способностями, в чем смысл жизни, как стать настоящим человеком и многие другие. Юноша (девушка) стремится занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т. е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни.

Педагогический аспект жизненного самоопределения связан с созданием условий, обеспечивающих формирование личностной и функциональной готовности субъектов образовательного процесса к экзистенциальному выбору. Т. Н. Сапожникова определяет жизненное самоопределение как «свободный выбор человеком смысла собственной жизни и ее перспектив на основе рефлексивно-ценностного осмысления прошлого и настоящего в момент узловых жизненных событий» [61].

Важнейшие аспекты жизненного самоопределения – нравственный, гражданский, эстетический, профессиональный – нашли свое отражение в работах многих ученых (К. В. Дрозд, О. П. Леванова, С. В. Скутнева, А. Е. Воробьева, Н. С. Пряжников, Н. А. Гришакова, С. Н. Чистякова, Е. В. Филатова и др.).

Культурологический подход к образованию и воспитанию, рассматривающий современные социокультурные условия развития личности, выделяет жизненное самоопределение как центральный механизм становления личностной зрелости, как экзистенциальный выбор человека, заключающийся в принятии решения о смысле жизни и ее стратегии на основе рефлексивно-ценностного осмысления пережитых событий и самореализации в соответствии с принятым решением (Н. И. Алексеев, Ш. А. Амонашвили, А. Г. Асмолов, О. С. Газман, О. В. Заславская, В. П. Зинченко, Н. Б. Крылова, З. А. Малькова, В. А. Сластенин, Я. С. Турбовской, Е. Н. Шиянов, И. С. Якиманская и др.).

Исследователь Е. Н. Мусаелян в структуре готовности к жизненному самоопределению личности выделяет следующие составляющие: ценностно-смысловой, деятельностно-практический и рефлексивно-

оценочный. Каждый из указанных компонентов включает ряд показателей личности, которые проявляются в общении и деятельности [18].

Ценностно-смысловой компонент характеризуется:

- содержанием ценностных ориентаций учащейся молодежи;
- мотивами участия молодежи в общественно-полезной деятельности;
- стремлением к самосовершенствованию;
- умением оценивать результаты своей деятельности, выбирать альтернативные способы решения различных проблем.

Данный компонент раскрывается через интерес к учебно-познавательной и трудовой деятельности, потребность в этой деятельности, целеустремленность, стремление к постоянному самообразованию и самовоспитанию, желание добиться успеха, веры в себя и свои возможности, осознание самооценности личности и др.

Вторым существенным компонентом можно назвать деятельностно-практический компонент, который включает в себя мотивы, побуждающие учащихся к овладению приемами и способами научного познания. Под влиянием этих мотивов формируются творческо-поисковые и действенно-волевые проявления личности учащегося. Деятельностно-практический компонент готовности к жизненному самоопределению также проявляется в сознательном стремлении к участию в общественно-полезной работе; заинтересованности в делах ученического коллектива.

Рефлексивно-оценочный компонент готовности учащихся к жизненному самоопределению выражен наличием внешних и внутренних мотивов, связанных с осмыслением собственной деятельности. Рефлексивно-оценочный компонент готовности характеризует личность с позиции ее активности, способности к социально ценным эмоциям, переживаниям, к соучастию в делах коллектива, взаимопомощи, взаимовыручке.

Е. Н. Мусаелян выделяет критерии и показатели готовности учащихся к жизненному самоопределению, содержание которых обусловлено тем, насколько учащийся осознает и воплощает в социальной деятельности общественно выработанную систему ценностей [Там же].

К наиболее важным критериям относят: когнитивный, потребностно-мотивационный и эмоционально-волевой. Каждый из них

имеет свои показатели. Когнитивный критерий характеризуется пониманием своих возможностей; умением анализировать свое поведение; наличием жизненных планов; стремлением к самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию.

Показателями потребностно-мотивационного компонента выступают желание участвовать в школьных или университетских воспитательных событиях; заинтересованность в делах коллектива; отношение к различным видам социально значимой деятельности. Эмоционально-волевой компонент характеризует адекватная самооценка; рефлексия собственной деятельности; способность завершить начатое дело; проявление воли и настойчивости в достижении цели.

Выделенные критерии и показатели позволяют оценить уровень готовности личности к жизненному самоопределению, точнее сказать, степень сформированности основных показателей. Можно выделить три уровня готовности к жизненному самоопределению: высокий, средний, низкий. Уровень готовности личности к жизненному самоопределению определяется в процессе наблюдения за поведением учащегося в различных ситуациях, в беседах, посредством анкетирования, создания проблемных ситуаций.

Широкие возможности для жизненного самоопределения учащихся, по мнению Е. Н. Мусаелян, представляют разнообразные виды учебной и внеучебной деятельности, организуемые на принципах самоуправления, соуправления и самодеятельности. В процессе реализации самоуправления происходит актуализация у учащихся личностного смысла формирования готовности к жизненному самоопределению, развиваются субъект-субъектные отношения во взаимодействии педагогического и ученического коллективов, чаще появляются инициативы к рефлексии [18].

Актуальными для современного состояния образования являются работы в области гуманитарных наук, раскрывающие сущность влияния на развитие жизненного самоопределения личности происшедшего события как «эпицентра значимого общения», как «точки соприкосновения, взаимопересечения судеб» (А. А. Кроник). Событие становится смыслообразующим понятием в процессе жизненного самоопределения личности.

Особенностью педагогического подхода к проблеме жизненного самоопределения становится рассмотрение процесса самоопределения

не только с онтологической, но и организационно-деятельностной позиции, предполагающей развертывание динамической сети взаимосвязанных педагогических событий или выращивания определенного воспитательного пространства. Структурно-функциональная модель воспитательного пространства, психолого-педагогические технологии, влияющие на жизненное самоопределение субъектов образовательного процесса на современном этапе развития педагогической науки, являются важными научными проблемами, на решение которых должны быть направлены исследования.

Таким образом, в современных образовательных условиях задача педагогического обеспечения развития у учащихся способности к жизненному самоопределению должна носить системный характер в процессе воспитания молодежи на разных возрастных этапах, так как данная задача остается актуальной и для школьника, и для студента вуза – будущего педагога.

1.4. Развивающие возможности воспитательной системы школы

Проблема воспитания личности – одна из наиболее актуальных в современных условиях развития образования. Отсутствие должного внимания к ней создает ситуацию, угрожающую существованию не только современного Российского государства и общества, но и лишаящую перспектив существования цивилизацию и культуру России в целом. Перемены в обществе создали ситуацию, которую можно определить как «конфликт поколений». Этот конфликт создает существенные трудности для процесса социализации личности, одним из важнейших аспектов которого является усвоение системы ценностей, норм и правил поведения, органичных российской цивилизации и культуре.

Происходящие в обществе изменения породили также противоречие между новыми требованиями к личности, с одной стороны, и уровнем, и характером ее наличных знаний, навыков, качеств и способностей – с другой. Это противоречие затрудняет социальную адаптацию человека к новым условиям. Требуется корректировка ценностных ориентаций молодежи в соответствии с общими гуманистическими идеалами и национальными культурными традициями. Разрешение данных противоречий связано с разработкой и реализацией новой концепции воспитательной деятельности.

Образование и воспитание в современных условиях основаны на развитии со-трудничества, со-творчества педагога и учащегося, в которых доминирует равный обмен личным опытом. Модели образования ориентированы на развитие личности всех субъектов воспитания.

Отечественная педагогика имеет ряд фундаментальных концепций воспитания, представленных такими исследователями, как О. С. Газман, И. П. Иванов, В. А. Караковский, И. А. Колесникова, Ю. С. Мануйлов, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, Н. Е. Щуркова и др. В последние годы активно разрабатываются модели образования и воспитания, которые ориентированы на развитие личности.

Развитие личности ребенка опосредовано детским коллективом, представляющим собой сложную социально-психологическую систему, для которой характерно единство организации и психологической общности. Воспитательная деятельность является профессиональной деятельностью педагога по созданию благоприятных условий для развития личности ребенка и требует от субъекта личностно-профессиональной позиции воспитателя [67].

Воспитательная система и воспитательное пространство признаны ведущими специалистами в области воспитания эффективными условиями для развития личности. Воспитательная система – это целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат. Наряду с воспитательной системой эффективным механизмом личностного развития детей и взрослых выступает воспитательное пространство. Воспитательное пространство – это среда, механизмом организации которой является педагогическое событие детей и взрослых [12].

Понятие «воспитательная система» появилось значительно раньше, чем «воспитательное пространство». Это понятие было введено и разрабатывалось Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, В. А. Караковским, А. М. Сидоркиным, А. В. Гаврилиным и другими исследователями. Понятия «воспитательная система» и «воспитательное пространство» – это не равнозначные понятия, их нельзя подменять одно другим [30].

По мнению Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, В. А. Караковского, воспитательная система представляет собой развивающийся во

времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов исходной концепции (совокупности идей, для реализации которых она создана). Воспитательная система – это сложное социальное психолого-педагогическое, саморегулирующееся и управляемое образование, охватывающее весь педагогический процесс, интегрирующее учебные занятия, внеурочную жизнь, разнообразную деятельность и общение [27].

В основу создания воспитательной системы положена теоретическая концепция, которая включает цели, задачи, принципы, ведущие идеи, позитивный опыт. В качестве основной цели выступает создание условий для развития и саморазвития социально активной, творческой личности, способной к освоению и сохранению культуры.

Воспитательная система выступает как целостная упорядоченная совокупность взаимодействующих компонентов, к им относятся:

- различные виды деятельности, обеспечивающие реализацию концепции;
- субъекты деятельности, организующие ее и в ней участвующие;
- отношения, интегрирующие субъектов в некую общность;
- среда, освоенная субъектами;
- управление, обеспечивающее интеграцию всех компонентов системы в целостность.

Воспитательная система создается в рамках структуры педагогического учреждения или организации для целенаправленного развертывания во времени и пространстве воспитательных процессов. Воспитательная система постоянно развивается. Она выстраивается и существует в конкретной ситуации, цели этой системы определяются ее потребностями и уровнем развития. Такая система динамична, сочетает в себе традиции и инновации. Можно говорить о воспитательной системе детского сада, школы, интерната как о непереносимом условии целенаправленного построения воспитательного процесса в детском коллективе, малых группах и по отношению к отдельным воспитанникам [67].

Воспитательная система отражает специфический способ организации воспитательного процесса в рамках какого-либо учреждения или организации. Воспитательные системы – явления практики, имеющие реальных субъектов, которые их создают, и уникальные характеристики.

Они порождаются системой воспитательной работы специалистов (воспитательная система И. П. Иванова, В. А. Каракоровского; воспитательный процесс в детском корчаковском лагере И. Д. Демаковой и др.).

Теория становления, развития и управления воспитательной системы свидетельствует о ее целесообразности, суть которой заключается в следующем:

- при использовании системного подхода к воспитанию происходит интеграция усилий субъектов воспитательной деятельности, крепнет взаимосвязь между компонентами педагогического процесса (целевого, содержательного, оценочно-результативного);

- создание воспитательной системы, включающей в себя освоенную социальную и природную среду, позволяет расширить диапазон возможностей воспитательного воздействия на личность;

- воспитательная система позволяет экономить время и силы субъектов деятельности, так как особое внимание при построении системы уделяется формированию традиций, которые придают системе устойчивость;

- при построении воспитательной системы специально моделируются условия для самореализации и самоутверждения личности, что, несомненно, способствует саморазвитию, творческому самовыражению, появлению неповторимой индивидуальности, гуманизации деловых и межличностных отношений в коллективе.

Е. Н. Барышников выделяет в качестве общих для воспитательных систем образовательного учреждения следующие интегральные качества [6]:

- смыслопорождение – воспитательная система является носителем (порождает) определенный смысл, который объединяет всех участников воспитательного процесса;

- результативность – воспитательная система в процессе своего функционирования обеспечивает достижение определенного результата;

- упорядоченность – воспитательная система задает определенный порядок действий для ее субъектов;

- интегративность – воспитательная система порождает взаимосвязь между отдельными составляющими воспитательного процесса в образовательном учреждении;

– технологичность – воспитательная система оптимизирует воспитательную деятельность в образовательном учреждении, превращая ее в определенную технологию, последовательность действий, обеспечивающих достижение цели;

– автономность – воспитательная система задает своеобразие воспитательной деятельности в образовательном учреждении, позволяет определить внутренние составляющие воспитательной системы и выстроить отношения с внешней средой.

Специфику интегральных качеств воспитательной системы порождает наличие следующих оппозиций:

– субъект – объект. С одной стороны, воспитательная система – субъект саморазвития, а с другой – это искусственная система, создаваемая усилиями педагогического коллектива;

– коллективное – индивидуальное. С одной стороны, воспитательная система представляет собой социальный организм (коллектив), а с другой – это пространство (среда) развития индивидуальности каждого участника воспитательного процесса.

Результативность воспитательной системы в зависимости от выбранной оппозиции может определяться:

– как воспитание выпускника, обладающего качествами, определенными аттрактором развития воспитательной системы;

– воспитание качеств, определенных педагогическим коллективом при постановке целей и задач воспитательной деятельности;

– создание общешкольного коллектива, который задает определенный образ воспитанника;

– развитие индивидуальности воспитанников на основе их ценностно-смыслового самоопределения.

В целом результативность воспитательной системы определяется достижением внешне задаваемых целей, осуществлением структур-аттракторов, коллективно задаваемых качеств и индивидуальным саморазвитием воспитанников. Это объясняет принципиальную недостижимость педагогически задаваемых целей даже в условиях воспитательной системы. По мнению Е. Н. Барышникова, воспитательная система в условиях современной воспитательной ситуации представляет собой противоречивое единство объективного, субъективного, социального и антропологического.

Многие исследователи считают, что важнейшим компонентом воспитательной системы, фактором ее развития следует назвать педагогическое сопровождение. Такой подход предусматривает формирование ценностно-смысловой готовности личности к профессиональному выбору, социальной активности, духовной самооценности, способности через целеполагание самобытно и самостоятельно реализовывать себя в жизни и труде. Результатом педагогического сопровождения социально-профессионального самоопределения учащихся становится овладение ими ключевыми компетенциями, под которыми понимаются универсальные умения действовать вне рамок формального образования в меняющихся социальных, экономических и культурных условиях [7].

Воспитательную систему образовательного учреждения также определяют как эффективное педагогическое условие для развития ценностного сознания воспитанников. Гуманистическая воспитательная система представляет собой поле активного взаимообогащения индивидуальных ценностных систем. Субъекты воспитания (отдельные люди, микроколлективы, воспитательный коллектив школы) активно влияют на ценностные системы друг друга [Там же].

Л. И. Новикова, В. А. Каракровский и другие исследователи неоднократно подчеркивали значимость личности руководителя на этапе становления воспитательной системы, поскольку именно его личностные качества во многом определяют впоследствии индивидуальные ценностные ориентации педагогов. Ценностная система педагога определяет индивидуальный стиль преподавания, а классный руководитель транслирует систему своих приоритетов через организацию деятельности классного коллектива. В то же время «лицо» одного микроколлектива может скорректировать как индивидуальные ценностные системы, так и «общий портрет» школы. Личностные и коллективные ценностные системы, находясь в постоянном диалоге, определяют возникновение особого «духа школы». Воспитательная система как открытая, диалогичная, наполненная смыслами и символами среда с большим числом субъектов воспитания, объединенных едиными ценностями, обладает высоким потенциалом воздействия на становление ценностного сознания воспитанника и гуманизации его мировоззрения [27].

В воспитательной системе образовательного учреждения понятия «индивидуальность», «достижение», «самореализация» рассматриваются в качестве базовых, а личные достижения учащихся – как очевидный положительный результат и одновременно мотивация учебной и внеурочной деятельности. Предметом педагогического анализа в данном случае становится не статистическая характеристика результата, а динамика направленности развития личности учащегося и выявление перспектив его развития.

В условиях воспитательной системы складываются «воспитывающие отношения», которые формируют максимальные условия для развития личности, т. е. создают для нее эмоциональный комфорт, психологическое благополучие. Данные отношения включают в себя как взаимоотношения людей, так и отношение к миру, другим, себе. Они, безусловно, имеют ценностно-содержательный блок, опирающийся в первую очередь на гуманистические, общечеловеческие ценности.

Весьма важно, что воспитывающие отношения должны реализовываться педагогическим коллективом на практике, т. е. в собственных взаимоотношениях, а воспитание учащихся идет через погружение в них. Пребывание в эмоционально-комфортных отношениях снижает потребность в личной защите, социальные страхи (как барьеры самореализации), развивает позитивную самооценку и социальный интерес личности. Освоение данных отношений, ценностей, на которых они базируются, дает социальные модели и ориентиры, уменьшает социальную неопределенность, а следовательно, позволяет двигаться вперед и затем транслировать подобные отношения, воссоздавать их. Результатом действия такого рода отношений вокруг учащегося становится движение его личности вперед, актуализация социального интереса в личной структуре, стремление к позитивному социальному взаимодействию, что, в свою очередь, улучшает социальную адаптацию личности [7].

Таким образом, воспитательная система любого уровня, по мнению Л. И. Новиковой и Н. Л. Селивановой, не самоцель, а цель – личность развивающегося человека, включенного в эту систему. Этот личностный аспект управления требует поиска путей оптимального включения личности (причем каждого – и ребенка, и педагога) в процессы

целеполагания, совместной творческой деятельности, совершенствования межличностных и групповых отношений, возникающих в коллективе, создание ситуаций, побуждающих каждого (ребенка и взрослого) к рефлексии, самопознанию, самореализации [27].

В истории и современной практике педагогики мы находим немало примеров образовательных учреждений как воспитательных систем, в основе которых лежит совместная ценностно-ориентированная деятельность, направленная на развитие личности как учеников, так и учителей. Нередко она представлена в школьной жизни в виде традиционных праздников, школьных спектаклей, коллективных творческих дел. Результатом становится формирование какого-либо общешкольного события, значимого в разной степени как для воспитательной системы школы в целом, так и для каждого ее участника в отдельности.

Приведем примеры деятельности таких образовательных учреждений, имеющих некоторые признаки или полную представленность всех компонентов воспитательной системы. Так, в гимназии К. Мая (Санкт-Петербург, 1856 – 1917 гг.) большое значение в воспитании личности имел такой способ, как организация школьного праздника. Приготовления к празднику способствовали сближению воспитанников, развитию их творческих способностей, углубленному изучению искусств, реализации их интересов и формированию «духа» школы.

Традиции проведения общешкольных праздников также активно поддерживались в Тинишевском коммерческом училище. На эти праздники приглашались родители учащихся. Широко практиковались в Тинишевском училище поклассные формы внеурочной работы: вечера с обсуждением проблемных тем, музыкальные и литературные салоны, издавались самодеятельные тематические журналы. Такая деятельность способствовала развитию в училище отношений сотрудничества и атмосферы доверия [9].

Английский педагог А. Нейл, создатель школы Саммерхилл как системы свободного воспитания (1921 г., Лейстон), был горячим сторонником широкого использования различных форм воспитания: школьный театр, в котором ставились сочиненные детьми спектакли; коллективное чтение классических пьес Ибсена, Чехова, Голсуорси; мастерские искусств. Свобода выбора форм эстетической деятельности давала возможность раскрыться, ощутить свою силу, самоутвердиться, была основой для достижения счастья каждой личности.

Большое внимание формированию нравственного идеала у учащихся в процессе воспитательной деятельности уделялось в свободной школе – общине в Вилкерсдорфе (1905 – 1933), основанной Г. Винке-ном. Занятия искусством пронизывали учебный процесс и внеурочное время. Способы воспитания были самыми разнообразными: школьный театр, драматизация (художественное чтение классической литературы), хор, оркестр. В процессе постановки пьесы все включались в творческие товарищества. В результате такого сотрудничества рождались яркие зрелища.

Создавая свободные школы в начале XX в., Р. Штейнер, опираясь на законы антропософии, предложил в качестве способа воспитания проживание подростками в течение 4 – 6 недель эпох своей «истории искусства». В качестве главного предмета преподавания вальдорфские педагоги считают искусство, которое в подростковом возрасте может приобрести новое значение в жизни человека. Многие ученики занимаются искусством в свободное время. Этот способ преподавания облегчает подростку возможность получить удовлетворение собственных потребностей и обрести жизненную уверенность.

Прикосновение к вечным вопросам ценности добра, любви, творчества, свободное самовыражение личности в коллективном социально значимом деле – эти черты стали характерны для уникальной методики воспитательной работы, появившейся в конце 50-х годов XX века в отечественной педагогике (И. П. Иванов, Ф. Я. Шапиро). Коллективное творческое дело является одной из эффективных технологий воспитания в современной школе.

Московская школа № 825 в проведении «ключевых коллективных дел» (термин В. А. Караковского) предлагает использовать «крупноблочный» подход к построению воспитывающей коллективной творческой деятельности. Такой подход позволяет выходить из повседневности, превращает факты школьного быта в события, остающиеся в памяти надолго. Подготовленные сознательно и осуществленные большинством яркие события школьной жизни содержат в себе ценности и нравственные ориентиры, помогают перевести ценности воспитательной системы в личностные ценности каждого из его участников.

Диалог культур, «погружение в искусство» стало основой воспитательной системы московской гимназии № 1543 на Юго-Западе (ди-

ректор Ю. В. Завельский). В гимназии родился совершенно новый подход к реализации коллективной творческой деятельности – играть целую эпоху всей школой. Такой способ в воспитании эстетической культуры личности позволяет найти место для каждого, превратив совместную художественную деятельность в настоящий праздник.

Среди наиболее эффективных технологий, организующих современную жизнь школы, можно выделить опыт воспитательной системы Санкт-Петербургской гимназии № 56, в основе педагогической деятельности которой лежит авторская программа «Педагогика Успеха» (Е. Н. Барышников, И. А. Колесникова). Важно отметить, что годовой круг школьных праздников и традиций является неотъемлемой составной частью концепции и программы развития, элементом системы управления, средством духовного единения, прочной основой для самовыражения и самоопределения личности.

Историческая и современная практика воспитательных систем школы, как мы видим, богата на разнообразные и яркие способы воспитания личности. Специально организованное коллективное дело, в ходе которого рождаются традиции, общешкольные праздники, выступления (музыкальные, хореографические, театральные и прочие), выводит всех участников на свободный выбор мнений, суждений, оценок.

Таким образом, мы можем говорить о том, что воспитательная система может возникнуть в результате инициативной деятельности педагогов и деятельности детей по освоению и присвоению жизненного пространства, в основе которой лежат их личностные потребности.

Воспитательная система может реализоваться на уровнях образовательного учреждения, муниципальном, городском, районном, региональном. Субъекты воспитательной системы могут быть индивидуальными (учащиеся, студенты, родители, педагоги различных специальностей, работающие в разных воспитательных учреждениях, волонтеры, муниципальные служащие и т. д.) и групповыми (семья, группы сверстников, объединения по интересам, дошкольные, школьные, внешкольные, высшие образовательные учреждения, детские и юношеские объединения, медицинские, культурные, общественные, религиозные, благотворительные организации, муниципальные органы управления и самоуправления и т. д.).

В целом можно сделать вывод о том, что воспитательная система является необходимым и эффективным механизмом личностного развития посредством гуманных доброжелательных отношений, складывающихся в процессе совместной жизнедеятельности по самоактуализации личности.

1.5. Педагогический инструментарий современных воспитательных технологий

В настоящее время педагогика переживает целый ряд кризисных явлений, связанных с изменением целей образования, введением федеральных государственных стандартов и включением в педагогический процесс образовательных технологий.

Термин «технология» имеет латинские корни и переводится как «наука об искусстве» (techne – искусство, мастерство; logos – слово, учение, знание) и означает путь гарантированного получения определенного продукта с заданными свойствами.

Самым достаточным и широким понятием считается понятие «педагогическая технология», оно охватывает процессы образования, обучения и воспитания. Определение «педагогическая технология» дано многими авторами:

– системная совокупность и порядок формирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин);

– последовательная, взаимообусловленная система действий педагога, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов);

– упорядоченная система процедур, неукоснительное выполнение которых приведет к достижению определенного планируемого результата.

Педагогическую технологию характеризуют два момента: гарантированность конечного результата и проектирование будущего учебно-воспитательного процесса (В. А. Монахов).

Достижение целей воспитания предполагает осуществление особым образом организованной педагогической деятельности, направленной на развитие личностной сферы воспитуемых. Длительное время эта проблема разрабатывалась в рамках соответствующих методик. Однако в последние годы в педагогической литературе все большее отражение находят разработки не столько методической стороны воспитательного процесса, сколько технологии его осуществления. Это значительно расширяет сферу научных исследований, придает педагогической теории прикладной характер.

Понятие «воспитательная технология» многими исследователями включается в обобщенное понятие «педагогическая технология», которое еще в 60 – 70-х годах XX века ассоциировалось главным образом с методикой применения технических средств обучения. В этом смысле оно до сих пор используется во многих зарубежных публикациях.

Воспитательная технология представляет собой совокупность форм, методов, приемов и средств воспроизведения теоретически обоснованного процесса воспитания, позволяющего достигать поставленные воспитательные цели, опирается на соответствующее научное моделирование (проектирование) и сохраняет возможность объективных поэтапных измерений и оценки личностных свойств и качеств человека на конкретном этапе его развития.

Под технологией воспитания понимается продуманная во всех деталях модель совместной деятельности, содержащая систему научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между воспитателем и воспитанниками, при которых оптимально достигаются конкретные воспитательные цели.

В любой педагогической системе «воспитательная технология» – понятие, взаимодействующее с образовательными задачами. Но если образовательная задача выражает цели обучения и воспитания, то воспитательная технология – воспитательные пути и средства их достижения. При этом в структуре образовательной задачи определенные личностные качества учащихся, подлежащие формированию и развитию, выступают как цели воспитания в конкретных условиях, что в целом определяет специфику содержания образования.

Основными признаками воспитательных технологий являются следующие характеристики:

– технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая позиция автора;

– технологическая цепочка педагогических действий выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;

– технология предусматривает взаимосвязанную деятельность взрослого и ребенка с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технологических возможностей, диалогического общения;

– элементы педагогической технологии должны гарантировать достижение планируемых результатов (государственных стандартов) всеми школьниками;

– органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Моделирование воспитательной технологии рассматривается в двух аспектах: как метод исследования объектов на их моделях-аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности и как построение и изучение моделей реально существующих и конструируемых предметов и явлений, например, физических, химических, социальных и т. д. Следовательно, применение моделирования в разработке и реализации воспитательных технологий позволяет изучать их как целостное педагогическое явление, так и его отдельные элементы.

Форма моделирования зависит от используемых моделей и сферы его применения. В вопросе о применении моделирования в построении (проектировании) и исследовании эффективности воспитательной технологии можно говорить о специфическом подходе к построению социальных моделей, получившем название «педагогическое моделирование».

По характеру моделей выделяют предметное и знаковое (информационное) моделирование. Предметным называется моделирование, в ходе которого исследование ведется на модели, условно воспроизводящей определенные функциональные характеристики объекта-оригинала, например, конкретную педагогическую ситуацию. При знаковом моделировании моделями служат схемы, чертежи, формулы и т. п. При этом основным методом такого моделирования выступает логическое

моделирование. Вследствие этого при формировании и исследовании модели конкретной воспитательной технологии возможно применение как предметного, так и знакового моделирования.

Вместе с тем необходимо учитывать, что моделирование в воспитательной технологии имеет два аспекта: моделирование содержания, которое воспитуемые должны усвоить, и моделирование воспитательного взаимодействия субъектов и объектов педагогического процесса, без которого невозможно полноценное воспитание. Изложенные теоретические основы применения моделирования при разработке и реализации воспитательных технологий позволяют выделить в нем несколько относительно самостоятельных, но взаимодействующих и взаимозависимых элементов (компонентов): субъект-объектный, целевой, содержательный, деятельностный и результативный.

Субъект-объектный компонент признается основным в модели воспитательной технологии. Под ним понимается лицо или группа лиц, осуществляющих воспитание, а также лицо или группа лиц, в интересах которых организуется воспитательное взаимодействие.

Направленность воспитательной технологии в ее модели представляется целевым компонентом, содержание которого формируется на этапе целеполагания.

Цель педагогического взаимодействия является системообразующим элементом воспитательной технологии. От нее зависят остальные элементы: содержание, методы, приемы и средства достижения воспитательного эффекта. Цель как научное понятие есть предвосхищение в сознании субъекта результата, на достижение которого направлена его деятельность. Вследствие этого в педагогической литературе цель воспитания рассматривается как мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического взаимодействия, качествах и состоянии личности, которые предполагается сформировать.

Определение целей воспитания имеет большое практическое значение. Педагогический процесс – это всегда целенаправленный процесс. Без ясного представления о цели нельзя достичь эффективности применяемой педагогической технологии. Все это предопределило сущность понятия целеполагания в воспитательной технологии, под которым подразумевается процесс выявления и постановки целей и задач педагогической (воспитательной) деятельности. Выбор целей воспитания не должен носить волюнтаристский характер. Он обусловлен

методологией педагогики, философскими представлениями о целях и ценностях общества, а также социально-экономическими, политическими и другими особенностями развития общества и государства.

В воспитательной технологии цели могут быть разного масштаба и составлять некоторую иерархию. Высшая ступень – государственные цели, общественный заказ. Можно сказать, что это цели-ценности, которые отражают представление общества о человеке и гражданине страны. Они разрабатываются специалистами, принимаются правительством, фиксируются в законах и других документах.

Следующая ступень – цели-стандарты, цели отдельных образовательных систем и этапов образования, которые отражаются в образовательных программах и стандартах. Более низкая ступень – цели воспитания людей определенного возраста.

На двух последних уровнях цели в воспитательной технологии принято формулировать в терминах поведения, описывая планируемые действия воспитуемых. В связи с этим различают собственно педагогические задачи и функциональные педагогические задачи. Первые из них – это задачи на изменение человека: перевод его из одного состояния воспитанности в другое, как правило, более высокого уровня. Вторые рассматриваются как задачи развития конкретных качеств личности.

Содержательный компонент также выступает одной из составных частей воспитательной технологии и отражает то, какие личностные качества должны быть сформированы у воспитуемых. Он обязательно соответствует целевому компоненту.

Весьма важным в модели воспитательной технологии считается деятельностный компонент. В зависимости от различных педагогических ситуаций он включает определенную систему форм, методов, приемов и средств воспитательного взаимодействия. Отдельной задачей формирования воспитательной технологии выступает отбор и оптимальный выбор методов, приемов и средств воспитательного взаимодействия. Именно они определяют специфику каждой из них и должны отражать существующие условия педагогической деятельности, личностные особенности педагога и его педагогический опыт.

Педагогический инструментарий воспитательных технологий представляет собой совокупность форм, методов, приемов и средств педагогического взаимодействия субъектов и объектов воспитания. Они

как бы представляют собой специфические (педагогические) инструменты, с помощью которых осуществляются формирование необходимых личностных свойств и качеств человека, а также диагностика уровня их сформированности на конкретный момент времени.

Следует отметить, что в терминологии педагогического инструментария в отечественной педагогике в настоящее время нет четкости. В результате одни и те же понятия (например, лекция или индивидуальная беседа) в различных учебных источниках называются как формами, так и методами воспитания. В результате практически у каждого педагога складывается свое субъективное представление о них в зависимости от конкретных целей и задач педагогического взаимодействия с воспитуемым.

В то же время большинством педагогов под формами воспитания понимается организационная сторона этого вида педагогической деятельности, раскрывающая определенные состав и группировку воспитуемых, структуру воспитательных мероприятий, место и продолжительность их проведения. Иными словами, это внешнее выражение воспитательного процесса, имеющего различные аспекты проявления. В результате достаточно сложно осуществить классификацию форм воспитания. Однако их можно объединить в три группы по количественному критерию: фронтальных (массовых), групповых (коллективных) и индивидуальных форм воспитания.

Методы воспитания, в отличие от форм, раскрывают технологическую сторону и представляют собой совокупность наиболее общих способов (приемов и связанных с ними средств) осуществления воспитательного взаимодействия. Методы воспитания также рассматриваются как совокупность способов и приемов воспитательной работы для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания воспитуемых, выработки привычек поведения, его корректировки и совершенствования. Однако в этом случае в способе воспитательного взаимодействия отсутствует один важный элемент – средства воспитания.

Приемы воспитания (иногда – воспитательные приемы) рассматриваются как конкретные операции взаимодействия воспитателя и воспитуемого (например, создание эмоционального настроения в ходе беседы) и обуславливаются целью их применения. В педагогической литературе

они часто трактуются как наименьшая структурная единица воспитательного взаимодействия, цикл действий, направленных на решение элементарных педагогических задач. При этом одни и те же приемы могут реализовываться в различных методах воспитания.

Средства воспитания – это относительно независимые источники формирования и развития личностной сферы человека, обеспечивающие реализацию педагогического приема в рамках конкретного метода воспитания. К ним относят различные предметы (игрушки, мультимедийные средства), произведения и явления духовной и материальной культуры (искусство, общественная жизнь, продукты СМИ) и др.

Заключительным компонентом модели воспитательной технологии выступает результативный компонент. Он характеризует ту или иную воспитательную технологию по степени достижения поставленных целей воспитания.

Таким образом, с помощью моделирования удастся свести сложные для практического применения элементы воспитательной технологии к простым, невидимые – к осязаемым и т. д. А это, в свою очередь, позволяет углубить теоретическое понимание взаимосвязи и взаимозависимости различных компонентов воспитательной деятельности педагога. При этом в педагогической литературе особое внимание уделяется ее деятельностной и результативной составляющим, раскрывающим формы, методы, приемы и средства педагогического взаимодействия и формирующие так называемый «педагогический инструментарий» воспитательных технологий [25].

Для создания и реализации воспитательной технологии может использоваться обобщенная схема алгоритма функционирования. Она охватывает несколько этапов: ориентировки (формирования представления о воспитательных целях); исполнения (реализации методов, приемов и средств воспитания в предусмотренной последовательности); контроля и корректировки.

В каждой воспитательной технологии также используется алгоритм управления, который представляет собой систему правил слежения, контроля и коррекции ее функционирования для достижения поставленной цели. Для достижения каждой из обозначенных целей вос-

питания применяется строго определенный алгоритм управления воспитательной деятельностью педагогов. Это позволяет не только оценивать успешность процесса воспитания, но и заранее проектировать процессы с заданной эффективностью.

К педагогическим условиям реализации технологии воспитания многие исследователи относят:

- индивидуальные особенности педагога: эрудицию, неординарность личности, его культуру, интересы, увлечения и т. п.;
- отношение к воспитанникам, выражающееся в педагогическом такте и оптимизме, в мажорном тоне (определяет тип технологии);
- профессионализм педагога – глубокие знания закономерностей воспитательного процесса и детской психологии, владение методами диагностики.

В теории и практике воспитания зарекомендовали себя частно-методические и локальные (модульные) технологии воспитания. Например:

- технология требования Н. Е. Щурковой [84];
- технология воспитания общественного творчества в условиях коллективного творческого дела (КТД) И. П. Иванова [24];
- технология личностно-ориентированной коллективной творческой деятельности С. Д. Полякова [51];
- технология педагогической поддержки самоопределения личности О. С. Газмана;
- технология метода проекта;
- технология педагогического события.

Таким образом, рассмотренные теоретические положения технологии воспитания позволяют представить ее как целостное педагогическое явление, направленное на достижение главных целей воспитания. Основные структурные элементы технологии реализуются в педагогической практике. Этот факт требует существенно повысить эффективность воспитательной деятельности всех категорий педагогов, направить воспитание на более результативное решение задач по формированию личностной сферы человека современного цивилизованного общества.

Глава 2. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА

2.1. Технологии, методы и способы воспитания в контексте компетентностного подхода к образованию

В условиях глобализирующегося мира XXI века потребовалась совершенно иная система образования. На смену старой модели подготовки специалистов с определенным набором конкретных знаний, умений и навыков пришла компетентностная модель. Знания сегодня становятся инструментом к действию в самых различных жизненных ситуациях, спрогнозировать которые не представляется возможным.

В современных концепциях ФГОС начального, общего и высшего образования выделены подходы к образованию учащихся: культурно-исторический, системно-деятельностный и компетентностный. Данные подходы направлены на формирование и развитие у учащихся разного уровня компетенций. Компетентностный подход к воспитанию акцентирует внимание на формировании у учащихся компетенций, обеспечивающих им возможность приобретения опыта жизненного самоопределения и успешной социализации [55].

Компетенции – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, это способность человека реализовывать на практике свою компетентность. Поскольку реализация компетенций происходит в процессе выполнения разнообразных видов деятельности для решения теоретических и практических задач, то в структуру компетенций, помимо деятельностных (процедурных) знаний, умений и навыков, входят также мотивационная и эмоционально-волевая сферы. Важным компонентом компетенций является опыт – интеграция в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что, несмотря на довольно частое употребление понятия «компетенция» в педагогической практике, отсутствует его однозначная трактовка.

В 1984 году появляется работа Джона Равена «Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация». Автор не только приводит развернутое определение компетентности, но и излагает свои представления о природе компетентности, различает виды

компетентностей и осуществляет их классификацию. Компетентность трактуется Дж. Равеном как жизненный успех в социально значимой области [54, с. 253]. Он выделяет 39 видов компетентностей, которые отождествляет с «мотивированными способностями». Среди выделенных Дж. Равеном видов: способность к самообразованию, самоконтроль, критическое мышление, готовность к решению сложных проблем, уверенность в себе, настойчивость, способность к совместной работе, персональная ответственность и др. [Там же, с. 281 – 296]. Данная публикация послужила толчком для исследователей во всем мире, в том числе и в России, к активной работе по проблеме определения понятия «компетентность». В 1990 году появляются работы Н. В. Кузьминой и Л. А. Петровской, в которых компетентность рассматривается как «свойство личности».

В начале нового столетия наряду с проблемой определения понятия компетентности и ее видов возник вопрос о соотношении понятий «компетенция» и «компетентность».

Этот вопрос рассматривает в своих работах А. В. Хуторской. Исследователь под компетенцией понимает «социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере». Компетентность с его точки зрения – это «владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере» [81, с. 110]. Таким образом, автор рассматривает компетентность как совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знания, умения, навыки, способности, ценностно-смысловые ориентации) и готовность их применения в определенной деятельности. А. В. Хуторской акцентирует внимание на деятельностной основе компетентности.

Наряду с А. В. Хуторским компетентность как деятельностную категорию рассматривают А. Г. Бермус, Г. К. Селевко, О. М. Мутовкина, С. Е. Шишов и др. С позиции данных ученых, компетентность – это не просто набор знаний, умений, навыков и личностных качеств, а способность использовать их в конкретной ситуации. Это «мера способности человека включаться в деятельность» [62, с. 21].

И. А. Зимняя рассматривает компетенции как некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования

(знания, представления, программы (алгоритмы), которые затем выявляются в компетентностях человека как деятельностных проявлениях) [22, с. 8].

Термин «компетентность» чаще используется для обозначения определенных качеств, степени овладения ими. Под компетентностью понимаются интегральные качества личности, проявляющиеся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности. Понятия компетенции и компетентности системные, многокомпонентные. Они характеризуют определенный круг предметов и процессов, реализуются на различных уровнях, т. е. включают различные умственные операции (аналитические, критические, коммуникативные), а также практические умения, здравый смысл и имеют свою классификацию и иерархию.

Ключевые (базовые, универсальные) компетенции многофункциональны, надпредметны и многомерны. Овладение ими позволяет решать самые различные проблемы в повседневной, профессиональной и социальной жизни. Ключевые компетенции основываются на свойствах человека и проявляются в определенных способах поведения, которые опираются на его психологические качества, включают широкий практический контекст с высокой степенью универсальности.

Г. К. Селевко классифицирует компетенции по видам деятельности, отраслям науки, по составляющим психологической сферы, а также по сферам общественной жизни, производства, в области способностей и по ступеням социальной зрелости и статуса [62, с. 200].

Заметим, что в аналитической интерпретации в понятии «компетенция» исследователями выделяется когнитивный компонент компетенции как знания, функциональный компонент – как умения и личностные качества – как отношение, т. е. компетенцию можно представить следующим образом: «Компетенция = (Знание + Умение) × Отношение». Степень сформированности компетенции в этом случае будет определяться суммарным значением всех компонентов. При этом отсутствие или недопустимо низкий уровень развитости ценностно-этического компонента «Отношение» не просто переводит компетенцию индивида в другое качество, а обращает ее в ноль. Кроме того, легко заметить, что изменение развитости компонента «Отношение» оказывает

на конечное значение существенно большее влияние, чем изменение любого из двух оставшихся компонентов.

Таким образом, проанализировав существующие подходы к пониманию категории «компетенция», отметим, что компетентностный подход может претендовать в определенной мере на стабилизирующую роль новой неклассической парадигмы образования, где системе воспитания отводится значительная роль социокультурного регулятора жизни в изменяющемся обществе, живущем в состоянии и ожидании постоянной модернизации граней и ориентиров социокультурного нормирования, при условии сохранения ценностей традиционного воспитания.

Воспитательный потенциал компетентностного подхода способствует формированию у учащихся школы целого ряда компетенций.

1. Ценностно-смысловые компетенции:

- умеют адекватно оценивать свои способности и возможности;
- сформирована внутренняя мотивация приобретения знаний для дальнейшего образования;
- понимают необходимость личностного роста для успешного самоопределения в будущем;
- выбирают приоритетными не материальные ценности, а здоровье, семью и интересную работу;
- при выборе будущей профессии большинство выпускников ориентируются на интерес к конкретной области деятельности, не пренебрегая и материальной стороной.

2. Общекультурные компетенции:

- проявляют личностные качества – гражданские, нравственные, интеллектуальные, общей культуры;
- сформированы представления о необходимости соблюдать в мире людей общечеловеческие, гуманные, нравственные законы и нормы;
- стремятся жить в гармонии с окружающим миром;
- учебно-познавательные компетенции;
- умеют самостоятельно планировать свою деятельность;
- способны к самореализации, активны в выборе деятельности;
- способны к самообразованию;
- благодаря участию в проектно-исследовательской деятельности овладели навыками продуктивной деятельности.

3. Информационные компетенции:

– при помощи реальных объектов и информационных технологий способны самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию.

4. Коммуникативные компетенции:

– умеют жить и работать в коллективе, имеют понятия о социальных ролях (лидер-организатор, лидер – генератор идей, исполнитель, зритель);

– имеют представления о способах выхода из конфликтных ситуаций;

– сформированы навыки взаимодействия с различными социокультурными объектами коммуникации (умение корректно и правильно задать вопрос, представить себя, написать заявление и т. д.).

В логике компетентного подхода возможно применение различных методов, технологий и способов воспитания. Одним из эффективных методов признается метод дискуссии, позволяющий активизировать инициативность учащихся и развивающий рефлексивное мышление. Дискуссия выстраивается в следующей логике:

– ознакомление каждого участника в ходе обсуждения с теми сведениями, которые есть у других участников (обмен информацией);

– допущение различных несопадающих мнений и предположений об обсуждаемом предмете;

– возможность критиковать и отвергать любое высказывание мнений;

– побуждение участников к поиску группового соглашения в виде общего мнения или решения.

Воспитательные возможности дискуссии заключаются в том, что она способствует:

– формированию благоприятного социально-психологического климата в коллективе и снижению уровня тревожности;

– утверждению самооценности учащегося и развитию его инициативы;

– созданию оптимальных условий для самоактуализации, творчества, личностного развития;

– воспитанию потребности и способности общаться;

– формированию культуры общения;

- развитию рефлексивного и критического мышления;
- формированию положительной Я-концепции.

Основополагающими требованиями дискуссии следует рассматривать осознание проблемы и выявление уровня ее разработанности, правильную постановку дискуссионного вопроса и четкое определение ее предмета, что способствует формированию ценностно-смысловой и познавательной компетенций.

Особую значимость в дискуссии как средстве воспитания обретает умение не только говорить, но и слушать оппонентов, вставать на их точку зрения, вникать в сущность их взглядов и стремиться их понять. Данная составляющая дискуссии формирует у учащихся социокультурную компетенцию, способность проявлять доброжелательность, в корректной форме высказывать критические замечания по содержанию выступлений других участников дискуссии, обращать особое внимание на мнение меньшинства определяется в психолого-педагогических исследованиях как коммуникативная компетенция. Таким образом, дискуссия является также одной из форм педагогического общения, в связи с этим обладает эффективным потенциалом в развитии личностных качеств учащихся.

Компетентностный подход к воспитанию применим также в процессе развертывания технологии ученической мастерской. Мастерская включает в себя механизмы исследовательской работы, художественного и технического творчества, игры, вербального и невербального общения, театрализации, индивидуальной работы и социализации, психологических тренингов и рефлексии. Перечисленные формы работы основаны на идее ответственности и инициативы самих учеников, что согласно компетентностному подходу изменяет методику преподавания, осуществляя смещение с односторонней активности учителя на самостоятельное учение, ответственность и активность учеников, способствуя тем самым развитию учебно-познавательной, социокультурной, коммуникативной, информационной и ценностно-смысловой компетенций.

Мастерская состоит из ряда заданий, которые направляют работу в нужное русло, но внутри каждого задания учащиеся абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, средств достижения цели, темпа работы и формы предъявления результата. Общий алгоритм работы в мастерской выглядит следующим образом:

1) этап «Индукция» («наведение») – это проблемная ситуация, которая характеризует определенное вопросное состояние учащегося, возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия новых знаний о предмете, способах или условиях выполнения действий и создания эмоционального настроения, мотивирующего творческую деятельность каждого. Индуктор – слово, образ, фраза, текст, предмет, звук, мелодия, рисунок – все, что может разбудить чувство, вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, ощущений, вопросов;

2) этап «Деконструкция» – работа с материалом (текстом, красками, звуками, веществами, моделями) и превращение его в хаос – смешение слов, явлений, событий;

3) этап «Реконструкция» – это индивидуальная работа, создание своего мира, текста, рисунка, гипотезы, проекта, решения;

4) этап «Социализация» – соотнесение своей деятельности с деятельностью остальных: работа в паре, малой группе, представление всем промежуточного, а потом окончательного результата своего труда. Задача – не столько оценить работу другого, сколько дать самооценку и провести самокоррекцию;

5) этап «Афиширование» – вывешивание произведений учеников и мастера (текстов, рисунков, схем, проектов, решений) в аудитории и ознакомление с ними: все ходят, обсуждают или зачитывают вслух автор, другой ученик, мастер;

6) этап «Разрыв» – кульминация творческого процесса: озарение, новое видение предмета, явления, внутреннее осознание неполноты или несоответствия своего старого знания новому, побуждающие к углублению в проблему, поиску ответов, сверке нового знания с литературным или научным источником. Появляется информационный запрос, у каждого – свой;

7) этап «Рефлексия» – отражение, самоанализ, обобщение чувств, возникших в мастерской. Не оценочные суждения, а анализ движения собственной мысли, чувства, мироощущения.

Таким образом, посредством данной технологии учащийся способен строить свои знания самостоятельно в совместном поиске, который продуман и организован мастером. В мастерской осуществляется особая миссия воспитания, в ходе которой ставится акцент на личность другого, диалог равноправных сознаний, на слово, мысль, поиск, жизнь ребенка. Учащиеся развивают умение находить и извлекать необходи-

мую информацию в условиях ее обилия; учатся ранжировать, выделять главное, находить связь и структурировать ее, что свидетельствует о формировании у них информационной компетенции; владеют многозначностью, т. е. умением передавать содержание понятий и теорий с помощью слов, рисунков и математических выражений. Они могут, опираясь на конкретное, мыслить абстрактно, находить главные, ведущие принципы любого явления и таким образом овладеть учебно-познавательной компетенцией. Посредством организации данной технологии учащиеся включаются в деятельность, связанную с достижением лично значимых целей, выражающих их ценностные ориентации на данный момент. Таким образом, пробуждая или активизируя различные мотивы в деятельности, можно формировать ценностно-смысловую компетенцию. Организация взаимодействия способствует развитию коммуникативных умений: использование вербальных и невербальных средств общения; передача рациональной и эмоциональной информации; способность к установлению обратной связи, к интерпретации смысла в связи с изменением окружающей среды; умение воспринимать позицию собеседника, слышать его, включаться в общение.

Одним из способов, применяемых в логике компетентностного подхода, является рефлексия. Она предполагает умение сосредоточиться на содержании своих мыслей и переживаний, абстрагируясь от всего внешнего, телесного. В качестве результата рефлексии выступает внутренний опыт человека. Выраженный в вербальной или эмоционально-образной форме, он способствует закреплению формируемых компетенций.

Вербальная форма рефлексии предполагает:

- припоминание определенной ситуации и вычленение в ней отдельных элементов;
- рассмотрение содержания смысловорческой деятельности и определение его границ;
- выявление способов деятельности;
- выявление имеющихся или назревающих противоречий;
- формулирование вопросов, обращенных к себе, и ответов на них;
- нравственную оценку действий, мыслей, чувств, эмоций в данной ситуации и формулирование ее в вербальной форме;
- определение выводов, экстраполяцию их на аналогичные ситуации, выработку алгоритма внутренней деятельности в аналогичных ситуациях;

– выработку обобщенного способа или образца внутренней деятельности.

Эмоционально-образная рефлексия предполагает:

– припоминание ситуации, ее общего эмоционального фона;
– припоминание эмоциональных состояний на различных этапах ситуации, представление эмоциональных состояний в виде образных аналогов, выстраивание их в определенной последовательности;

– создание целостного эмоционально окрашенного образа ситуации;

– выводы относительно сохранения или изменения эмоционального фона в аналогичных ситуациях, возникновение которых возможно в будущем.

Чаще всего эти две формы рефлексии сочетаются, хотя одна из них является преобладающей. Таким образом, рефлексия представляет собой необходимую часть смыслотворческой деятельности, которая направлена на поиск и нахождение уникальных смыслов, скрытых в каждой жизненной ситуации.

Одним из условий успешности реализации компетентностного подхода к образованию является педагогическая поддержка. К методам педагогической поддержки развития аналитико-рефлексивных способностей, с помощью которых воспитатель и воспитанник получают возможность осмыслить свою деятельность, соответствие способов работы целям и полученному результату, относятся методы наблюдения, коллективного анализа деятельности, размышления, метод рефлексии – самопознание своей роли и отношения к произошедшим событиям, делам, методы тестирования и анкетирования.

К методам педагогической поддержки развития интеллектуальных способностей относятся:

– метод «мозгового штурма» – при снижении самокритичности учащегося в процессе обсуждения повышается уверенность в себе, пробуждается творческий потенциал, создается позитивная установка личности к своим способностям;

– метод «сократовской беседы» – развитие диалогического мышления, творческих способностей;

– метод синектики – смещение на уровень подсознательной активности, направлен на развитие ассоциативного, абстрактного, образного мышления;

– метод создания воспитательной ситуации, когда учащийся сам должен выйти на решение новой задачи путем использования новых способов ее решения;

– метод «деловой игры» – при снижении психологической защищенности учащийся имеет возможность побывать в разных ролях, что способствует развитию социального опыта;

– метод развития интуиции средствами игры;

– метод психотренинга – направлен на переосмысление Я-концепции, изменение установок и др.

Методы поддержки развития организаторских способностей:

– метод «творческого выполнения задач»;

– метод игры – творческое действие в воображаемых условных обстоятельствах с целью развития самостоятельности и творчества;

– метод поручения – регулярное выполнение определенных действий в целях превращения их в привычные формы поведения (положительные привычки);

– метод упражнения – повторение, закрепление, упрочение и совершенствование ценных способов действий.

Методы поддержки развития коммуникативных способностей:

– метод «создания воспитывающих ситуаций» – ситуаций свободного выбора поведения;

– метод коммуникативного тренинга (ролевые игры, выполнение заданий по заданным параметрам – «активное слушание», «прием на работу», тренинги и т. д.);

– метод творческого поиска.

Самостоятельность учащихся в условиях реализации компетентного подхода – одно из самых значимых качеств личности. Развитие этого личностного качества обуславливает активную жизненную позицию учащихся и определяется важной задачей воспитания. Педагог может способствовать развитию данной составляющей ключевых компетенций, если будет владеть методами педагогической поддержки развития самостоятельной личности, которые включают:

– метод самооценки – обучение адекватному оцениванию себя, адекватности целей, реальности, использованных средств;

– метод самоорганизации – обучение самостоятельному планированию режима дня, питания, физических и интеллектуальных нагрузок, сна, отдыха (составление и соблюдение распорядка дня, ведение ежедневника необходимых дел и т. д.);

– метод самореабилитации – самостоятельный способ восстановления физических и психических сил: расслабление, водные процедуры, смена видов деятельности, достижение катарсиса путем включения в творческий, эмоционально-нравственный процесс;

– метод самоопределения – создание ситуаций, когда ребенок должен самостоятельно сделать выбор;

– метод самореализации – создание условий для выполнения индивидуальной работы в соответствии с поставленными задачами (метод поручения и др.);

– метод самоконтроля;

– метод самопрогнозирования – построение перспектив своего дальнейшего развития, стратегии и тактики саморазвития, планирование ближайшей и отдаленной перспективы своей деятельности.

Методы педагогической поддержки «социального здоровья» – это методы, которые, с одной стороны, необходимы для поддержания положительного эмоционального настроения в жизни, веры в свои силы, с другой – позволяют стабилизировать общее эмоциональное состояние и предотвратить асоциальное поведение. К таким методам относятся:

– метод радостной перспективы – это радостные события, которые ждут человека и значимых для него людей в ближайшее время;

– метод «увлечения весельем» – юмор всегда помогает преодолевать трудности, оптимизм создает мажорный настрой жизни;

– метод поощрения и похвалы – этот метод возбуждает чувство радости от сделанного, веры в себя и желания делать еще лучше путем одобрения (мимикой, жестом, взглядом, словом);

– метод самонаблюдения за своими эмоциями – метод, с помощью которого можно понять, под воздействием каких причин возникают та или иная эмоция, чувство;

– метод «погашения отрицательных переживаний» – осмысление таких эмоций, как обида, стыд, ненависть, злоба, страх, вина, определение причин их возникновения и, как следствие, погашение отрицательных эмоций;

– метод «устранения плохих привычек»;

– метод «выработки хороших привычек и положительных черт характера»;

– метод релаксации – способ расслабления организма с целью успокоения, создания внутреннего комфорта.

Таким образом, реализация компетентностного подхода в рассматриваемом контексте педагогической поддержки предусматривает в процессе воспитания «фасилитирующую» роль педагога, что будет способствовать формированию компетентной личности, способной к успешной социализации в обществе, конкурентоспособной на рынке труда, но в то же время духовной, культурной и толерантной.

Подводя итог, можно констатировать, что компетентностный подход к воспитанию призван расширить возможности для самореализации учащихся, помочь в развитии их способности к успешному жизненному самоопределению: целеполаганию и принятию ответственных решений в соответствии с индивидуальными потребностями; стремления к самопознанию своих индивидуальных особенностей.

2.2. Организация взаимодействия субъектов воспитания на основе событийного подхода к воспитанию

Сущностной характеристикой воспитания как культурного процесса, указывает Л. И. Маленкова, является формирование отношения к событиям окружающего мира. На этом строится развитие индивидуальности школьника. В воспитательном процессе по освоению культурных ценностей формируется его отношение к самому себе [40, с. 25].

Любая форма воспитательной деятельности имеет целью развитие отношения к чему-либо. Это отношение выражено в предметном результате для воспитанника и в воспитательном для педагога. А. С. Макаренко подчеркивал, что педагогические приемы организации и воздействия воспитательных форм становятся своеобразным «инструментом прикосновения к личности», с помощью которого включаются механизмы ее самореализации.

Включение человека в жизнедеятельность современная культурология рассматривает как двусторонний процесс: повседневный и событийный. В современном словаре по культурологии повседневность характеризуется активной профессионально-трудовой деятельностью, отношением человека к жизни, другим людям, социуму, к эталонам культуры, стремлением индивида к интеркоммуникации на различных уровнях существования.

На сегодняшний день мы наблюдаем разнообразие подходов к воспитанию (возрастной, индивидуальный, личностный, деятельностный,

антропологический, акмеологический, системный, средовой и др.), с помощью которых педагог регулирует отношения между детьми, детьми и взрослыми, делает отношения воспитывающими, придает воспитательный смысл каждой жизненной ситуации [11; 41; 68].

Н. М. Борытко, И. А. Колесникова, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова определяют педагогический подход как определенную позицию по отношению к какой-либо проблеме или явлению, как теоретическое основание рассмотрения или проектирования объекта, а также как совокупность способов и приемов осуществления деятельности на основании какой-либо идеи или принципа [6].

В ряде исследований разработчики событийного подхода к воспитанию противопоставляют его стереотипу мероприятийного воспитания (Д. В. Григорьев, Л.И. Новикова). Событийный подход представлен как точка зрения и способ работы с проблемами воспитания, в основе которых лежат гуманистическая позиция педагога в организации педагогических событий, готовность к эмпатийному пониманию личности ребенка, конгруэнтное самовыражение самого педагога, уважение к самоопределению ребенка.

Событийность, по мнению Л. И. Новиковой, отличается способом постижения и завершения бытия, утверждения и выявления его ценности, значимости для человека.

Н. Б. Крылова определяет событийность как проживание жизнедеятельности и одновременно нового понимания совместности, приобретение нового видения, казалось бы, знакомых явлений, осмысление события с другими людьми [34]. Но и обыденность можно принимать как приготовление к событийности, и тогда каждая заурядная ситуация, рядовой разговор или даже традиционный подарок приносят маленькую радость, поскольку это – свидетельство надления новым смыслом возникающей с вашим действием ситуации.

В событийно организованной деятельности внутренняя установка ребенка и взрослого – эмоционально насыщено и интересно прожить ситуацию совместно со значимыми другими или значимым другим, обрести новые жизненные смыслы, доставить радость общения и диалога, а также поделиться, обменяться информацией, оценками, смыслами, материальными вещами-символами.

Понятие событийности все более утверждается в категориальном аппарате современной педагогики и психологии. В работе «Образова-

тельное пространство как пространство развития» И. Д. Фрумин и Б. Д. Эльконин представили образовательный проект, в котором исторический кризис детства должен явиться этапом воссоздания событийности детско-взрослой жизни, т. е. этапом построения новых форм посредничества в отношениях между взрослыми и детьми. «Задача посредничества – это оформление события взросления».

Этот переход к новой, высшей ступени развития ребенка осуществляется под влиянием деятельности. Основываясь на психологической сущности понятия «деятельность», по А. Н. Леонтьеву, Б. Д. Эльконин выделил несколько видов деятельности: непосредственно-эмоциональное общение, предметно-манипулятивная деятельность, ролевая игра, учебная деятельность, интимно-личное общение, профессионально-педагогическая деятельность. Каждый вид деятельности обладает способом организации действий человека. Способ организации деятельности должен всегда являть содержание, порождать событийность бытия, событийность движения в мире. При этом порождать событийность означает организовывать, превращать поведение в «произведение».

Школа со всей своей атрибутикой (класс, учитель, урок и прочее) – это объективированная граница между собственным и иным миром. И. Д. Фрумин и Б. Д. Эльконин считают, что выраженность границы и перехода является условием возникновения ритуалов и обрядов – форм, в которых строится осознанное и произвольное действие. Поэтому форма организации образовательного пространства требует определенной представленности, например пространственно-эстетической [17].

Как видим, психологи и педагоги оказались едины в своих представлениях о содержании жизни образовательного учреждения: она должна предоставлять обучающемуся духовное возвышение. Особо должно существовать специально организованное групповое (коллективное) дело, «воспитательное мероприятие», в ходе которого происходят диалоги, выводящие учащихся на свободный выбор взглядов, мнений, суждений, оценок, идеалов.

Воспитательное мероприятие, считает Н. Е. Щуркова, потеряет свою формалистическую окраску и приобретет статус события, если будет планироваться, организовываться и проводиться как психолого-педагогическое явление в контексте всей воспитательной системы. Если в ходе духовной деятельности результатом будут являться инди-

видуальная или коллективная мысль, чувство сопричастности и сопереживания, то такое воспитательное мероприятие станет событием в жизни личности, коллектива [83, с. 10 – 17].

Совокупность событий, попадающих в поле восприятия учащегося, служащих предметом оценки и основанием для жизненных выводов, Н. Е. Щуркова называет событийным окружением, или событийной средой. «Событийная среда – феномен, подвластный педагогическому влиянию. Педагогическое господство над событийным окружением заключается в том, что делается педагогическая интерпретация происходящего и благодаря ей учащийся видит картину ценностных отношений» [Там же, с. 20].

Н. Е. Щуркова подчеркивает, что главным условием событийного окружения служит приобщенность обучающегося к происходящему. Педагоги не могут ограничиваться узким миром образовательной организации. Учитель организует обмен впечатлениями о происходящих событиях жизни, делится своими переживаниями, организует коллективное размышление о реальных ценностных отношениях. В событиях заостряется внимание обучающегося на его собственном «Я»: «Как я отношусь к происшедшему? Как бы я поступил? Какой бы я сделал выбор?».

Событийное окружение становится естественным решающим фактором воспитания личности в контексте общечеловеческой культуры. Профессиональное обеспечение событийного окружения происходит за счет благоприятного для развития личности психологического климата образовательной организации, к характерным чертам которой следует отнести доброжелательность, защищенность, мажорность, взаимопомощь, уважительность.

Мера плодотворного воспитательного воздействия событийного окружения на формирование личности, считает Н. Е. Щуркова, будет различной. Во-первых, потому что событие оказывает свое влияние не прямо, а через призму наследственных данных, заложенных в гено-типе. Во-вторых, мера воздействия объекта на субъект равна мере активности субъекта, вступающего в событие – взаимодействие [Там же].

Событийность в приобщении личности к ценности бытия придает особый характер применяемым педагогом приемам и способам, совокупность которых влечет за собой формирование определенного подхода к воспитанию.

Методологической основой событийного подхода к воспитанию стали идеи М. М. Бахтина о центральном механизме становления социально-личностной зрелости – культурном самоопределении как форме определения себя в мире. В процессе постижения мира, считает М. М. Бахтин, человек несет ответственность за формирование собственного смыслового единства и его реализацию. В конечном результате становления человек обретает самоопределение. Человек становится собой, только раскрывая себя в общении с другим; для другого – с помощью другого. Общение как социальное событие через отношение и совокупность отношений формирует ответственность и нравственность.

По мнению исследователей В. Л. Хайкина и Д. В. Григорьева, нынешнее состояние учительства («ответственность без свободы») и недостаточно ответственное состояние учеников («свобода без ответственности») могут быть преодолены только общими встречными усилиями взрослых и детей. Создание в школе детско-взрослой общности, где педагоги растят и пестуют ростки ответственности школьников, а школьники вдохновляют педагогов на ответственное поведение и поступки – вот вклад образования в развитие ответственности в нашем обществе [79].

Общность ответственных людей складывается посредством доверительной передачи ответственности. Таких переходов ответственности может быть много. Ответственность мультиплицируется в со-ответственность. Точно так и в педагогике. Пока учитель просто сообщает ученику некую информацию, никакого дарения, никакой доверительной передачи не происходит. Доверить и подарить можно только что-то очень личное. Так, когда учитель решается поделиться с учеником не информацией (безличным), а впускает ученика в собственный опыт познания, понимания, переживания этой информации (личное), он дарит ученику часть себя, своей личности и тем самым возрастает в ученике, начинает по-настоящему отвечать за него как за себя. А ученик, получив в дар личное учителя, приобщается к нему, начинает со-ответствовать учителю. Общность учителя и ученика рождается как их соответствие друг другу, как их мультиплицированная взаимная ответственность перед лицом друг друга [43].

По мнению В. И. Слободчикова, «вырастить» общность – совсем не то же самое, что выстроить организацию. Организация – это целевое

объединение людей по заранее определенной структуре, а общность – объединение людей на основе общих ценностей и смыслов. В организацию люди входят, их отношения здесь определяются преимущественно заданным характером совместной деятельности. В общности люди встречаются, нормы, ценности, смыслы общения и взаимодействия привносятся самими участниками общности. Поведение члена организации в большей степени зависит от его статуса и соответствующей этому статусу социальной роли. Поведение члена общности зависит от занимаемой им позиции – свободно и самостоятельно выработанной человеком системы отношений к миру, другим людям, самому себе [66].

Общность (коллектив) людей, совместно определяющих цель, объект, предмет своей деятельности, договаривающихся о средствах и способах ее реализации, наиболее эффективно взаимодействует в режиме самоуправления. В процессе совместной деятельности участников общности возникают особого рода отношения, которые придают их взаимодействию характер сотрудничества, совместного бытия (со-бытия) в пространстве деятельности и общения. Со временем подобные событийные отношения становятся непосредственной основой дальнейшего развития и совершенствования деятельности. Более того, как показывают исследования психологов, со-бытие людей в общности развивает их как самобытных личностей, творческих индивидуальностей.

Н. Б. Крылова [33; 34] обращает наше внимание на то, что успеха в воспитании добиваются те педагоги, которые строят свою работу и взаимодействие с детьми и родителями на основе принципа событийности в отношениях и в деятельности, избегая тривиальности и каждый раз планируя оригинальный ход организуемой деятельности. Единственно правильным, но трудным шагом становится отказ в организации жизнедеятельности детского сообщества от готовых, рецептурных форм внеурочной, внешкольной жизни и становление нормы жить интересно «здесь и теперь». Для этого, считает Н. Б. Крылова, надо взять за правило:

- обсуждать, решать и выполнять все сообща на основе доверительных дружеских отношений и взаимопомощи;
- доброжелательно, с позитивных позиций обсуждать всем вместе события жизни школы и класса, и делать это можно не сидя за партами,

а неформально, например, собравшись в кружок у окна на большой перемене или после уроков на общей прогулке (можно провести и блиц-опрос);

- жить интересами и потребностями учащихся, разделять их радости, помогать им в решении их проблем (если кто-то из детей об этом просит);

- сообща решать, кому и как помочь, как сделать увлекательным процесс учебы, провести свободное время более интересно, по-новому оформить классную комнату (рекреационную среду);

- вместе планировать и проводить предполагаемые экскурсии, походы, прогулки, виртуальные путешествия;

- рассказывать о том, что каждый узнал интересного и нового;

- вместе издавать (используя компьютерную технику) журнал или газету, распространять их в других сообществах;

- совместно участвовать в творческих проектах (в сообществе их всегда должно быть несколько в соответствии с доминирующими творческими интересами групп учащихся);

- признавать право каждого на добровольное участие в делах общества (группы).

Таким образом, событийный подход к воспитанию предполагает наличие в воспитательной системе ярких, эмоционально насыщенных, запоминающихся, лично и общественно значимых дел. Такими событиями становятся учебные и внеурочные занятия, проведение массовых праздников, сохранение и создание различных ритуалов, организация особенно значимых творческих коллективных дел [17].

Реализация событийного подхода к воспитанию предполагает активное использование различных игровых технологий, например:

- имитационной игры, воспроизводящей сюжет, структуру и процесс создания произведения художественной культуры (например, воспроизведение отдельных образцов художественной культуры – литературы, скульптуры, архитектуры, музыки);

- исполнение ролей с «обязательным художественным содержанием» в разработанной модели – пьесе ситуации (например, в ходе исполнения театральной постановки зрителям предоставляется возможность активного участия в роли автора, актеров и исполнителей песен и т. п.);

– «делового театра», в котором разыгрывается поведение человека в какой-либо ситуации;

– психодрамы и социодрамы, в которых отрабатываются умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт (например, игра «Убить дракона» по произведению Е. Шварца).

Основными условиями эффективной реализации событийного подхода к воспитанию следует считать:

– открытость личностно-профессиональной позиции преподавателя по отношению к артефактам культуры;

– владение преподавателем способами неманипулятивного, рефлексивного управления взаимодействием участников группы, профессиональным умением сценирования педагогических ситуаций;

– позитивную психологическую атмосферу в группе, приверженность группы принципам конструктивного общения и взаимодействия;

– возможность творческой деятельности учащегося в контексте явления культуры.

Критериями эффективности реализации событийного подхода к воспитанию являются:

– критерии факта (наличие сложившихся традиций в организации педагогических событий, показатели вовлечения в совместную деятельность участников педагогических событий);

– критерии качества (положительная культурная идентификация, динамика ценностных ориентаций, значимость/ценность педагогических событий, показатели профессионально-личностного роста и нравственного самоопределения).

В целом событийный подход позволяет сформировать взгляд на воспитательный процесс как на диалектическое единство ярких, запоминающихся событий в жизни воспитанника и повседневности с ее будничными делами. Реализация событийного подхода в жизни образовательного учреждения предполагает организацию эмоционально насыщенного, незабываемого взаимодействия, которое оказывается коллективно и индивидуально значимым и привлекательным. Коллективные дела становятся своеобразными вехами не только в воспитательном процессе образовательного учреждения, но и в жизни воспитанников. Центральным понятием событийного подхода к воспитанию является педагогическое событие.

2.3. Технология педагогического события в поддержке жизненного самоопределения субъектов воспитания

Понимание воспитания как передачи старшими поколениями активного усвоения и воспроизводства новыми поколениями социального опыта (знаний, практических умений и навыков, способов творческой деятельности, социальных и духовных отношений) неадекватно современным реалиям. В наше время формы опыта могут меняться на протяжении жизни одного поколения, что делает их простое воспроизводство непродуктивным. Более того, овладение новыми формами опыта становится практической проблемой для многих взрослых людей, что ставит перед ними задачи понимания опыта своих младших современников и включения его в собственный опыт. Решение этих задач возможно лишь при условии бытия взрослых и детей не «рядом», но «вместе» друг с другом.

Таким образом, воспитание в современных условиях предполагает активное социальное взаимодействие взрослых и детей в сфере их совместного бытия (со-бытия). Результатом этого взаимодействия является духовное взаимообогащение, взаиморазвитие взрослого и ребенка.

В рамках теоретической педагогики подобное понимание воспитания ведет к признанию субъектности ребенка в процессе воспитания. Тем самым педагог лишается единоличного «права собственности» на процесс воспитания, это право теперь поделено между ним и ребенком. Феномен воспитания сосредоточивается уже не на «полюсе» воспитателя, но в сфере «между» взрослым и ребенком, которая существует только в том случае, если они оба – и взрослый, и ребенок – в этом заинтересованы (М. Бубер). Меняется направленность воспитательной деятельности педагога – акцент переносится с преобразования личности учащегося на удержание и преобразование сферы «между» взрослым и ребенком в целях развития личности ребенка. Эта сфера «между», определяемая философами и психологами через понятия «диалог», «встреча», «со-бытие», на языке педагогики может быть определена термином «воспитательное пространство» [13].

Важно описать суть самого педагогического события и технологию его воплощения. Под событийностью понимается часть со-бытия

людей как потенциала возможностей коллективного субъекта, реализуемых в рамках диалога внутри микрогруппы и взаимодействия с окружающим его миром. Событие тогда воспринимается вторичным, когда оно оказывает влияние на восприятие первичного и обуславливает более глубокое его видение, осмысление и осознание последующего события. Рассматривая взаимодействие с точки зрения его длительности, насыщенности и качества отношений, в нем выделяют эпизод, ситуацию и событие. Для эпизода характерно одностороннее доминирующее влияние, ситуация реализует отношения, ситуативно обусловленные, характер которых может располагаться на континууме от деструктивных до конструктивных. Событие указывает на его эмоциональную, ценностно-смысловую значимость для всех участников взаимодействия и диалоговый режим реализации процесса воспитания. Событийность мышления является одним из условий формирования ментальности личности как воплощения ее самоопределения. Устойчивая нормализация отношений в группе происходит до тех пор, пока не возникает значимое событие, позволяющее поднять отношения на новый, более продуктивный уровень их функционирования. Благодаря такому условию ситуация становится событием в жизни человека. В контексте проживания события происходят ключевые, судьбоносные изменения в личности. Резонансом на переживаемые состояния служат те личностные новообразования, которые формируются благодаря поступку как сознательно совершенному человеком действию.

Поступок – это действие, выражающее определенное, осознанное отношение субъекта к другому субъекту и имеющее социально-ценностную оценку. Поступок включает творческий акт выбора целей и средств поведения, нередко вступающий в конфликт с установленным, привычным, заведенным порядком. Поступок есть личностно осмысленное, лично сконструированное и лично реализованное поведение (действие или бездействие), которое обладает некоторыми обязательными свойствами: аксиологичностью, ответственностью, единственностью, событийностью.

Поступок может не достичь цели и при этом считаться успешным, если он был произведен в виде очевидной попытки. Уже это может стать основанием для его положительной оценки: базой для его оценки служит, таким образом, не технологическая, а морально-этическая сфера. Об этом, собственно, и говорил М. М. Бахтин [2], выделяя

в качестве одного из свойств поступка его аксиологичность (нетехничность). Поступок является предметом событийного подхода, связывающего воедино психологию индивидуальности и психологию жизненного пути.

Событие служит критериальным показателем, по которому можно судить о ходе процесса эффективной самореализации. Переживаемое событие тогда становится компонентом внутренней жизни, когда способствует приобретению экзистенциального опыта. Поэтому важно научиться опережать и предотвращать те события, которые могут навредить, и конструировать те, благодаря которым осуществляется формирование новообразований в личности.

Конструирование события предполагает видение грядущего в текущей ситуации и выстраивание хода развития обыденной ситуации таким образом, чтобы выросло знаковое событие. Приблизить, ускорить возникновение события можно тогда, когда оно желаемо, долгожданно (порой подспудно), притягательно, заветно. При наличии такого субъективного условия создание желаемого события становится очень вероятным. Человек осознанно и неосознанно ищет и находит в себе такие ресурсы, о наличии которых он даже и не подозревал ранее.

В последнее время произошел очевидный поворот педагогической науки и практики к вопросам воспитания, но в реальной действительности многие педагоги в своем сознании и деятельности остались на позициях «мероприятийного» воспитания и субъект-объектных воздействующих отношений с воспитанниками. Решительным шагом на пути качественного преобразования воспитательного процесса может стать переход педагога к деятельности в режиме педагогических событий. Проанализируем сущность перехода от мероприятия к педагогическому событию на примере одного из распространенных способов эстетического воспитания школьников – организации совместного похода класса в театр [13].

Обычно поход в театр происходит по следующей схеме:

- распространитель театральных билетов приходит в образовательное учреждение;
- педагог по своему усмотрению выбирает спектакль и сообщает об этом учащимся;
- школьники в добровольно-принудительном порядке сдают педагогу или ответственному однокласснику деньги на билеты;

– класс идет на спектакль (чаще всего такой поход только случайно может стать для кого-то личностно значимым культурным событием);

– обсуждение спектакля если и происходит, то носит спонтанный характер.

Превращая поход класса в театр из формальной акции в педагогическое событие, педагог должен создать ситуацию совместного бытия школьников в контексте с культурным мероприятием.

Сделать это педагог может, например, таким образом:

– вместе с учащимися встретиться с распространителем театральных билетов, обсудить заинтересовавшие их спектакли и выбрать наиболее привлекательный (при этом возникает ситуация личностного самоопределения школьников, формируется потребность и мотивация к просмотру спектакля);

– организовать составление школьниками приветственного обращения к театру, где ребята обещают соответствовать «букве и духу» театра, просят актеров о встрече после спектакля и т. п. (принятие подобного обращения ориентирует школьников на добровольное и ответственное соблюдение норм и правил поведения);

– договориться с работниками театра о том, что кто-то из них встретит ребят перед началом спектакля, введет их в пространство театра, познакомит с театральной субкультурой (планируемый результат – более глубокое и осмысленное восприятие школьниками культурного события);

– организовать после окончания спектакля встречу школьников с актерами, режиссером, художником спектакля, где ребята смогут задать волнующие их вопросы, поделиться своими впечатлениями (диалог с другими участниками культурного события, особенно с его творцами – важнейшее условие позитивного самоопределения);

– организовать итоговую коллективную рефлекссию педагогического события в классе (это продолжение театрального диалога, которое происходит уже в «домашней» среде, а потому должно углубить отношение школьников к культурному событию);

– предложить желающим школьникам выполнить творческие работы и передать их в дар театру (это переход от потребления чужого культурного текста к производству собственного, закладывание основ для дальнейшего сотрудничества с театром).

В предложенном варианте по организации педагогического события задействуются процедуры диалогического общения детей друг с другом, педагогом и деятелями искусства, запускаются механизмы совместного целе- и смыслополагания и рефлексии учащимися результатов события, создается возможность встречи с новой для детей позицией «людей театра», взгляда на театр как художественное явление изнутри.

Преображая поход класса в театр в педагогическое событие, педагог решает следующие основные воспитательные задачи:

- создание ситуации эмоционального «заражения», духовного возвышения;
- предоставление условий для приобщения к явлениям культуры большинству учащихся (вместе выбираем, занимаемся различными видами деятельности, совместно сопереживаем);
- формирование отношения к другим людям, результатам и продуктам их культурной деятельности.

Переход педагога к осуществлению воспитательной деятельности в режиме педагогических событий серьезным образом меняет качество воспитания. Педагогическое событие возможно, если педагог открыт в своей личностной позиции и устремлен к «глубинному общению» (Г. С. Батищев) с учащимися, а учащиеся свободно самоопределяются в отношениях с педагогом. В этом сказывается отличие педагогического события от педагогических ситуаций, основанных на авторитете или манипуляции педагога. Именно в педагогических событиях учащиеся обретают опыт ответственной свободы перед лицом другого человека.

Вероятностность педагогического события (ничто не гарантирует, что учащийся войдет в событие с педагогом) ставит воспитателя перед необходимостью создавать педагогические ситуации, ориентированные на поддержку самоопределения учащегося. Эти ситуации нельзя планировать как предрешенные, а только как открытые; необходимо разрабатывать различные сценарии их развития, быть готовым к смене сценария, намечать и терпеливо налаживать связи от одной ситуации-события к другой.

Проектирование и реализация сети взаимосвязанных педагогических событий влечет за собой переосмысление и изменение на основе принципов системности и вариативности содержания и структуры педагогической деятельности.

Событийный подход к воспитанию позволяет педагогам проектировать и воплощать в жизнь реальные педагогические события различного уровня, «выращивать» детско-взрослые событийные общности, рефлексировать и управлять личностно-развивающимся потенциалом совместного бытия взрослых и детей, выстраивать управленческие стратегии и практику в соответствии с идеей создания динамической сети взаимосвязанных педагогических событий [13].

Некоторые исследователи (М. С. Аромштам, А. И. Лучанкин, С. А. Шмаков) предполагают, что мир школьных событий может стать для личности событием жизни, если воспитательный процесс будет представлен в таких формах бытия, как игра и праздник.

Из множества будничных дел и действий образовательного учреждения постепенно складывается нечто новое в жизни человека, в жизни коллектива. Рождение этого нового, утверждает М. С. Аромштам, воспринимается как событие. Самым важным из всех событий школьной жизни автор считает праздник. «Праздник – это социальная форма признания события, необходимый элемент жизни, формирующий и отдельного человека, и общество, и наоборот» [17]. Праздник значим в воспитательном отношении, если он событиен. Праздник как объективное событие основан на ценностных отношениях общения, ценностных переживаниях и ценностях художественного творчества.

Выше уже говорилось о том, что воспитание в современных условиях может и должно быть понято как взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в сфере их со-бытия. Как отмечает В. И. Слободчиков, основная функция совместного бытия – развивающая. «Со-бытие есть то, что развивается и развивает; результат развития есть та или иная форма субъективности» [66].

«Взрослый входит в со-бытие как живой носитель существующей возрастной стратификации, символизации мира и его духовных смыслов, которые оказываются для него особой матрицей тех действий, с помощью которых он и самоопределяется в со-бытии. В свою очередь, ребенок вначале входит в со-бытие своей органичностью (живой пластичностью), можно сказать – предельной неопределенностью, незаданностью того или иного способа бытия, незаданностью своих способностей, а тем самым – максимально несвободным (еще некому быть свободным), жертвой внешней и внутренней стимуляции, «чистой» потенциалностью (даже «тело» еще не оформлено, есть только телесность).

Требуется длительный процесс конвергенции, сворачивания «чистой» потенциальности в точку (обретение души), с которой только и возможно становление авторства и универсальность само-развития. Собственно говоря, во встрече, в со-бытии пластичной органичности ребенка и действенной программы взрослого и начинается становление индивидуальных способностей (как содержаний индивидуальной психики), происходит обретение все большей свободы от своей незаданности и все большей свободы для своей собственной укорененности в человеческом сообществе» [13, с. 37 – 49].

М. Хайдеггер отмечает, что «в современной ситуации мы не можем больше представлять себе то, что названо именем “событие”, по путеводной нити расхожего словарного значения; ибо им событие понимается в смысле случая или происшествия – не из того, что в нем сбывается...». Что же сбывается в событии? Событие, говорит М. Хайдеггер, дает нам возможность «сбыться в собственном существе», «быть самим собой» (о том же самом, но по-другому, говорил М. М. Бахтин). И продолжает: быть человеку самим собой – не просто его бытие-в-мире (*das-Sein-Welt*), но, главным образом, есть бытие-с-другими (*Mit-Sein*). Итак, в событии сбывается бытие-с-другими, со-бытие человека с человеком [17].

Со-бытие воспитывающего взрослого и ребенка может быть спонтанным. Но профессиональный педагог не может полагаться на случай, он должен искать «встречи» с ребенком, инициировать со-бытие. Вот почему события воспитания следует обозначить как педагогические. Здесь необходимо остановиться на одном принципиальном моменте. Традиционно единицей как учебного, так и воспитательного процесса полагается педагогическая ситуация. Как соотносятся ситуация и событие?

Ситуация «больше относится к плану познания, задавая границы рассуждения» (В. М. Розин). Согласно Г. В. Ф. Гегелю, функция ситуации состоит в придании действительности субъективно значимой определенности и частного характера, иными словами, ситуация – субъективное представление (описание) действительности. То есть педагогическая ситуация – это субъективное видение, проективное описание педагогом действительности своего взаимодействия с ребенком. Событие «чаще приписывается содержанию сознания субъекта, оно фиксирует осмысленные и важные для него единицы и целостности».

Если встреча с ребенком осознается педагогом как событие, то это значит, что в содержании сознания педагога присутствуют не только его собственные смыслы, но и смыслы ребенка.

Самодостаточные педагогические ситуации проектируются как закрытые, с предрешенным исходом (особенно это характерно для традиционного учебного процесса с его логикой «не знал – научился»). Но в сфере воспитания, где принципиальное значение имеет конституирование воспитанником в себе самом тех или иных качеств, возникает проблема: как возможно при таком подходе авторство человека в построении обстоятельств собственной жизни, без которого нет личности и индивидуальности [13].

Проектирование педагогических ситуаций как вероятных событий воспитания предполагает, что педагог выстраивает свою деятельность, желаемое качество общения, отношений с воспитанником, обязательно предполагая (а по возможности – инициируя) личностное самоопределение ребенка в общении, отношениях, взаимодействии с педагогом. Такие педагогические ситуации являются открытыми, непредрешенными. Среди сценариев развития ситуации-события должен быть и такой, который допускает возможность негативного по отношению к взрослому самоопределения ребенка. В этом случае отсутствует результат взаимодействия, но есть эффект поступка, что для воспитания не менее, если не более важно [68].

Например, запуская моделирование процесса воспитания у учащихся способности жизненного самоопределения на основе событийного подхода, необходимо [17]:

- во-первых, выработать модельное представление о процессе жизненного самоопределения личности;
- во-вторых, представить содержание такого взаимодействия педагога и учащегося, которое бы создавало пространство для жизненного самоопределения;
- в-третьих, разработать организационную модель педагогического события какой-либо направленности (гражданской, нравственной, эстетической, профессиональной и т. п.);
- в-четвертых, смоделировать основные условия эффективной реализации педагогического события выбранной направленности.

Жизненное самоопределение учащегося может быть представлено как культивирование, «взрачивание» им себя в «поле» культурных

обстоятельств собственной жизни. Учащемуся предстоит освоить и преодолеть толщу житейских, общекультурных и субкультурных наносов (некоторые в них застревают навсегда), чтобы прорваться в мир и к самому себе, претворяющему внешние и случайные обстоятельства жизни в личные события жизни.

Обстоятельства жизни современного учащегося складываются в пространстве различных культурных текстов: во-первых, текстов искусства (литература, кино, музыка), во-вторых, текстов масс-медиа (телевидение, газеты, молодежные журналы и пр.), в-третьих, текстов молодежных субкультур.

Тексты искусства максимально наполнены смыслами, неоднозначны для понимания, эмоционально насыщены. Они уникальны своим ценностным содержанием, и именно посредством их человек может приобрести те ценности переживания и творчества, которые В. Франкл полагал в качестве важнейших смысложизненных универсалий [17].

Тексты масс-медиа, являясь частью культуры повседневности, наиболее востребованы современной молодежью, во многом задают формы ее сознания, поведения, самосознания (не всегда позитивно). Работа учащихся по выявлению действительных смыслов, скрытых за разнообразными интерпретациями со стороны средств массовой информации одних и тех же событий, явлений, персоналий, может стать важным условием их жизненного самоопределения.

Современные учащиеся в значительной мере субкультурно структурированы. Для многих (если не для большинства) из них субкультура выступает пространством, а субкультурное сообщество (так называемая тусовка) – средой самоопределения. К тому же, вынося за скобки различные негативные моменты, можно увидеть, что поведенческие, мировоззренческие, символические тексты молодежных субкультур представляют иной, нетрадиционный образ жизни, что делает их значимыми для целостного жизненного самоопределения.

Превращение жизненных обстоятельств в личные события жизни учащегося невозможно вне опыта взаимодействия с педагогами, вне совместной деятельности – взаимного, открытого друг для друга этического и эстетического восприятия, переживания, понимания, создания, например, новых художественных текстов и реальности как художественного текста. Именно в такой деятельности через личностное

взаимодействие с педагогом педагогическое событие открывается учащемуся не только с эмоционально-чувственной, но и когнитивной, и практически-действенной сторон, т. е. во всей его полноте.

Чтобы взаимодействие с педагогом не превращалось в его воздействие, оставляло учащемуся возможность свободного жизненного самоопределения, деятельность педагога должна носить поддерживающий, а не манипулирующий или руководящий характер. Осознание в процессе моделирования этого обстоятельства приводит к выбору в качестве деятельностной стратегии реализации проекта педагогического события педагогической поддержки.

Поддержать можно лишь то, что уже имеется в наличии (но на недостаточном уровне, количестве, качестве), то, что начинает проявляться, т. е. поддерживается «самодвижение личности», развитие самости, самостоятельности человека. Отсюда и основной пафос направленности поддержки и способов ее осуществления – саморазвитие и самоопределение личности.

По мнению О. С. Газмана, принципиальное отличие педагогической поддержки от других приемов педагогической деятельности состоит в том, что та или иная личностная проблема обозначается и в целом решается самим ребенком при опосредованном участии взрослого. В таком случае ребенок сам берет на себя ответственность за результат своих действий, не перекладывая ее на педагога, родителей или других людей. Разрешив успешно ряд важных для себя проблем, он становится субъектом своей жизнедеятельности [10].

Постановка задач саморазвития, происходящая в момент «открытия себя» учащимся, кардинально меняет ситуацию его развития. Как отмечалось выше, учащийся стремится не просто осваивать жизненные обстоятельства, но быть их творцом. В плане реализации воспитательной деятельности здесь уже недостаточно «учета возрастных особенностей». Необходим сознательный переход от «установки на развивание детей к педагогической ценности саморазвития подростка и педагога» [Там же]. Иными словами, необходим переход от воспитательной стратегии периода детства, когда происходит приобщение ребенка к миру важнейших нравственных, эстетических, познавательных ценностей, становление его как субъекта собственной душевной жизни, к воспитательной стратегии периода отрочества – педагогической поддержке – как созданию условий для осознания подростком своей глубоко

индивидуальной сущности, самости и становления его автором, творцом собственных жизненных обстоятельств.

Сущностное соответствие деятельности педагогической поддержки процессу жизненного самоопределения личности открывает возможность построения модели взаимодействия педагога и учащихся, а также учащихся друг с другом, опосредованного ценностно-ориентированным текстом какого-либо явления культуры (научного, художественного, социального и т. п.). Эта модель взаимодействия должна быть воспроизводима во всех педагогических событиях любой направленности, являться структурной основой их проектирования. В процессе специального моделирования подобную модель возможно выстроить.

Первым и очевидным шагом педагога по организации взаимодействия с учащимися, в рамках которого запускается их жизненное самоопределение, является организация педагогом знакомства учащихся с тем или иным явлением культуры.

Однако как показала практика, сам факт знакомства учащихся с культурным текстом не всегда и не для всех из них перерастает в ситуацию понимания смысла текста. Кто-то увидел текст с одной точки зрения, извлек основной смысл и не обнаружил дополнительные смыслы (коннотации). Кто-то смог увидеть текст с разных точек зрения, извлечь не только основной смысл, но и коннотации. А кто-то вообще не понял смысла текста.

В столь противоречивых условиях от педагога требуется новый шаг в направлении усиления понимания учащимся (или осознания им своего непонимания) текста. Средством, обеспечивающим этот шаг, выступает проблематизация – специальная работа педагога по выявлению противоречий в содержании высказываний и действий учащихся с целью построения проблемной ситуации как личной.

Речь может идти о нескольких способах, которые несложно комбинировать. Во-первых, после знакомства учащихся с культурным явлением педагог может предложить хотя бы одному из них проговорить свое понимание или непонимание, поставив тем самым остальных в ситуацию выбора – соглашаться или не соглашаться; далее можно попросить их выразить свое отношение к высказанной позиции. Во-вторых, педагог может к уже проявившемуся пониманию (непониманию) развернуть процедуру вопросов на его «усомнение». В-третьих, в случае

отсутствия каких бы то ни было высказываний педагог может их спротоцировать, к примеру, предъявив от своего лица довольно радикальное понимание смысла текста (здесь нельзя переступить нравственную грань).

Реализуемая педагогом проблематизация должна привести учащихся к осознанию своих «слабых мест», к привлечению новых средств понимания и в конечном счете к зарождению личностной позиции понимания. В то же время ситуацию проблематизации необходимо удерживать ровно до тех пор, пока не возникнет содержательный конфликт между зарождающимися позициями, в который будет втянуто значительное число участников взаимодействия. В этот момент педагог должен перевести свою деятельность из плана проблематизации в план организации коммуникации как обмена и сравнения учащимися своих позиций.

В связи с постановкой такой задачи можно говорить об особом типе организуемой педагогом коммуникации – позиционном общении (используется понятие общения, ибо в нем звучит важный мотив производства участниками коммуникации чего-то общего). В отличие от классической дискуссии, где субъект сосредоточен главным образом на высказывании своего мнения и убеждении других в его истинности, в позиционном общении субъект ищет место своей позиции среди других: он определяет позиции, с которыми можно кооперироваться, с которыми необходимо конфликтовать, и те, с которыми нельзя вступать во взаимодействие ни при каких обстоятельствах.

В итоге учащийся принимает близкие позиции, тем самым проверяя и дополняя свое понимание смысла; понимает тех, у кого позиция противоположна (чтобы бороться, надо понимать противника как он есть и как ты есть для него); признает существование тех, с кем не находит точек пересечения. Таким образом, в позиционном общении субъект обнаруживает свою позицию понимания смысла среди других, тем самым обретая ее во всей полноте.

В позиционном общении с учащимися педагог должен сформировать собственную личностно-профессиональную позицию как организатора и фасилитатора общения. В личностной проекции – это позиция Взрослого, в профессиональной проекции – это позиция рефлексивного управляющего, а не манипулятора.

По словам В. А. Петровского, позиция воспитателя как Взрослого основывается на правиле «трех П»: воспитывающий Взрослый строит свое общение с ребенком на основе понимания, принятия и признания. Понимание означает умение видеть ребенка «изнутри», умение взглянуть на мир одновременно с двух точек зрения: своей собственной и ребенка. Принятие означает безусловное положительное отношение к ребенку, к его индивидуальности независимо от того, радует он педагога в данный момент или нет. Признание – это, прежде всего, право ребенка на решение тех или иных проблем, по существу, это право быть Взрослым [17].

Суть профессиональной позиции педагога как рефлексивного управляющего – это организация рефлексии у учащихся и поддержание ситуации самоопределения и самостоятельного мышления по поводу рассматриваемых тем и проблем. Манипуляцией же будет «подхватывание», рефлексивное «оформление» и использование активности других в своих целях.

Конечно, рефлексивное управление предъявляет достаточно жесткие требования к участникам этого процесса. У управляемых должны быть в наличии собственная деятельностная ситуация, ценности личного развития, определенный интеллектуальный потенциал, волевые качества. А у управляющих – дополнительно к тем же качествам, что и у управляемых, должен быть в наличии «оператор сомнения» в собственной правоте, т. е. сформированная установка на усомнение собственных представлений и понятий в результате обнаружения новых фактов или убедительной логической аргументации оппонента.

Главный итог позиционного общения учащихся – вход их в иной контекст понимания смысла: не только Я – Текст, как на первом этапе работы, но Я – Другие – Текст. В процессе общения друг с другом и педагогом подростки по сути дела впервые со всей очевидностью обнаруживают, что собственное понимание не только не единственное, но и недостаточное, что оно может быть обогащено другими пониманиями и, в свою очередь, обогащать других. Осознание этого может послужить основой стремления учащихся полагать разные позиции для полноценного понимания смысла той или иной ситуации. В силах педагога – способствовать углублению данного осознания, что требует педагогической организации рефлексии учащимися собственной позиции среди других позиций.

Организирующая роль педагога здесь ограничивается предоставлением учащимся для выбора тех или иных форм фиксации рефлексивной позиции (ответы на вопросы, продолжение незаконченных предложений, интервью и т. д.) и ее выражения (устного, письменного, художественно-образного, символического), поддержанием динамики рефлексивных процессов.

Этап рефлексии учащимися собственного понимания смысла культурного явления среди других пониманий объективно завершает непосредственный процесс взаимодействия педагога и учащихся.

Еще раз, теперь уже схематично, представим это взаимодействие. Педагог посредством внесения текста культурного явления в сферу взаимодействия с группой (классом) учащихся конструирует ситуацию, носящую проблемно-ценностный характер и требующую от учащихся понимания ее смысла. Учащийся строит исходное понимание – непонимание смысла предлагаемого текста. Педагог проблематизирует его понимание в целях выхода учащегося в рефлексивную позицию по отношению к собственному пониманию и стимулирует проявление данной позиции. Возникающий содержательный конфликт позиций используется педагогом как основа организации позиционного общения учащихся. В процессе сравнения и обмена позициями учащиеся приходят к необходимости кооперации или конкуренции с другими позициями, понимания всех и принятия близких позиций. Рефлексия итогов позиционного общения завершает процесс взаимодействия учащихся друг с другом и педагогом.

Однако, завершившись в действительности, данный процесс в своей идеальной представленности находит продолжение в сознании участников взаимодействия. По словам Ю. В. Громыко, «уходя из общности, личность уносит с собой попытку самостоятельно воспроизводить общность». Покидая реальный процесс взаимодействия со взрослым и сверстниками, учащийся уносит с собой попытку его самостоятельного воспроизведения уже в иных обстоятельствах жизни. Теперь он потенциально способен к жизненному самоопределению, ибо включился в его важнейшие процессы (понимание, проблематизацию, коммуникацию, рефлексивность) и познакомился со средствами (культурный текст, явления жизни, со-бытийная общность, позиция Другого).

Для педагогического события характерно соучастие, содружество, сопереживание, совместность и другие «со-»; духовное возвышение личности над повседневностью, обыденностью; присутствие личностной значимости; учет возрастных особенностей.

В структуре педагогического события одновременно проявляются несколько отношений:

- личности к явлению культуры;
 - между субъектами по поводу восприятия явления культуры;
 - субъектов друг с другом по поводу восприятия явления культуры;
- субъектов к реальности как явления культуры (имеется в виду восприятие, переживание, понимание, создание реальности по законам красоты). Включенность личности в такое разнообразие отношений внутри события расширяет арсенал его средств для позитивного жизненного самоопределения.

Организация педагогического события осуществляется поэтапно:

- подготовительный этап, в ходе которого подбирается потенциально интересная тема или значимая для субъектов проблема, отраженная в художественно-информационных текстах; разрабатывается сценарий (сценарии) предполагаемого события;
- этап актуализации, в котором происходит знакомство с явлением культуры, создается эмоциональный настрой и совершается проблематизация первичного восприятия;
- этап самопознания, в котором активизируется процесс эмпатийного переживания явления культуры;
- этап самореализации, в рамках которого организуется совместная деятельность всех участников педагогического события, предоставляется свобода выбора форм самовыражения;
- этап осмысления опыта самоопределения посредством индивидуальной или коллективной рефлексии.

Остановимся подробнее на последнем этапе педагогического события, так как именно данный этап является самым ключевым в переводе внешнего события в личное.

Необходимо заметить очень важное обстоятельство, которое описывает Н. Б. Крылова: «В пространстве глубинного общения и собы-

тийного взаимодействия с ребенком обычные технологические приемы фронтальной воспитательной работы не ведут к успеху. Педагогическое общение не терпит суеты, оно не рецептурно. Оно требует педагогической интуиции и умения организовать взаимодействие с детьми гибко и креативно. Если нет выдумки и инициативы, «технологии» не помогут. Здесь нужны: готовность строить дружеские взаимоотношения, умение собирать творческие идеи и выстраивать из них общую интересную деятельность» [34].

Одной из форм выявления личной значимости для учащихся и педагогов пережитых педагогических событий становится индивидуальная и коллективная рефлексия в общем кругу.

Круг – это открытое пространство общения и взаимодействия младших и старших, поэтому в круге могут участвовать, помимо педагога-наставника (классного руководителя) и детей, кто-нибудь из родителей/ родственников ребят, их старшие братья/сестры. С согласия или по предложению ребят можно пригласить интересного для них гостя. Круг предполагает равенство участников и равноценность их высказываний.

Сообщество, собравшееся в круг, действует как заинтересованная в каждом участнике ассоциация (объединение), помогая совместно прожить интересную для всех встречу – событие. Со временем, когда сбор в кругу станет для детей привычным, каждый из них будет стараться внести в событие свой вклад. Это особенность круга (его психологический, нравственный, духовный потенциал) помогает как развитию самого сообщества, так и саморазвитию каждого. В этом также отличие круга от формально организованного собрания группы/коллектива, поскольку сверхзадача первого – забота сообщества о внутреннем тоне и поддержке каждого. Точки внутреннего роста и саморазвития детско-взрослого сообщества связаны с отзвуком общей заботы и внимания к тому, что наполняет каждого участника круга [Там же].

В ходе реализации итогового этапа педагогического события целесообразно выработать определенный ритуал подведения итогов, например, проведение общего круга. Во время большой перемены или сборов учащихся все участники педагогического события приглашаются в общий круг. Инициатором и организатором общего круга является совет образовательной организации, включающий педагогов и учащихся.

В ходе рефлексии через индивидуальные высказывания собственного мнения участников круга (детей и взрослых) о взволновавшем жизненном событии, в том числе и встречи с явлениями художественной культуры, определяется ценностное отношение детско-взрослой общности к определенному культурному событию.

В начале и по завершении постсобытийной рефлексии исполняются традиционные и соответствующие содержанию события песни, выбор которых определяют сами участники. Необходимо подчеркнуть, что именно исполняемая в рефлексивном кругу песня создает неподдельную атмосферу единения и искреннего сопереживания всех участников педагогического события.

Таким образом, под педагогическим событием понимается развивающая, целе- и ценностно-ориентированная встреча взрослого и ребенка, длящаяся в объективной реальности или в сознании субъекта (Д. В. Григорьев). Педагогическое событие создает условия для совместного проживания всех участников творимого смысла действия, конечным результатом которого становится развивающаяся личность, а промежуточным результатом – ее духовное возвышение над повседневностью, зафиксированное в поступках и отношениях к другим людям, к продуктам их культуры.

Рассмотрим примеры моделирования разноуровневых воспитательных дел в логике технологии воспитательного события. Педагогическое событие необходимо рассматривать как сложное явление совместного переживания субъектов воспитания какого-либо явления, будь то урок, учебное занятие, воспитательное дело, игра, конференция, экспедиция, сборы и др. Педагогические события могут быть представлены на разных уровнях: кратковременные, длительные, ключевые, факультетские, общешкольные и т. п.

Поскольку современное образование рассматривает воспитание через аксиологический аспект, то и задачи воспитательного характера могут иметь такие формулировки:

- создание условий для реализации эмоционально-ценностного компонента содержания образования;
- формирование у учащихся ценностных ориентаций;
- формирование у учащихся ценностного отношения к знанию, обществу, человеку и профессии;

– создание условий для воспитания у учащихся культуры общения, мышления, труда;

– оказание помощи учащимся в выстраивании личностной системы ценностей гуманистической и созидательной направленности.

Для реализации воспитательного потенциала учебного занятия должна измениться и сама конструкция этого занятия. Занятие должно выстраиваться таким образом, чтобы учащийся не просто присутствовал на занятии, слушал и вел записи, а чтобы шло его «проживание» содержания занятия вместе с педагогом и другими учащимися, чтобы учащийся видел смысл своего присутствия на занятии и выступал как субъект процесса обучения. Только при таких условиях учащимися будут осваиваться и присваиваться культурные ценности во всем их многообразии. Будет формироваться их жизненная позиция, выстраиваться стратегия их жизненного пути. Ниже мы предлагаем учебное занятие, развернутое в логике технологии педагогического события, – учебная мастерская. Такого рода мастерская может быть организована с учащимися основной и высшей школы. Мастерская такого плана может решать следующие задачи:

– создание условий для восхождения каждого участника мастерской к новому знанию, новым ценностным отношениям, новому жизненному опыту путем самостоятельного или коллективного открытия;

– возвращение творческого потенциала учащегося, его активности, коммуникативных компетенций;

– оказание помощи каждому участнику в выстраивании своего отношения с миром, другими людьми и самим собой;

– ориентация учащихся на становление жизненной и профессиональной позиции, в основе которой лежат общечеловеческие ценности;

– оказание помощи учащимся в постижении идей, подходов, технологий гуманистической парадигмы образования;

– формирование педагогической направленности участников мастерской, в основе которой лежат ценностные ориентации на личность, на ценностное отношение к жизни.

Мастерская имеет свою особую структуру, которая направлена на создание условий для того, чтобы участник мастерской в сжатое время «пережил» то, что человечеством нарабатывалось веками через падение

и взлеты, радости и потери. В мастерской выделяются следующие конструктивные блоки (этапы): этап индукции, этап само- и социоконструкции, этап социализации и рефлексивный этап. Каждый из этапов решает свои задачи, наполнен определенным содержанием и реализуется конкретными методами, приемами, технологиями. Ниже мы предлагаем краткое описание каждого из перечисленных этапов мастерской.

Этап индукции (актуализации). На данном этапе происходит пробуждение личностного интереса к происходящему, создается эмоциональный настрой, включается подсознание, создается личностное отношение к предмету обсуждения. По большому счету на этом этапе идет процесс актуализации определенной части внутреннего мира личности (воспоминаний, ощущений, эмоций, личного опыта, отношений и др.). Актуализацию К. Р. Роджерс рассматривает как основной мотив поведения человека, «...присущее организму стремление реализовать свои способности с целью сохранить жизнь и сделать человека более сильным, а его жизнь более разносторонней и удовлетворяющей его». Именно поэтому индукция – это образ конечной цели мастерской, ее основная идея. Без индукции мастерская не может состояться.

Этап индукции реализуется с помощью различных средств – индукторов. Индуктор направлен на использование внутреннего опыта личности, того, что пережито, продумано, прочувствовано, сделано, на концентрирование всех ее сил, на дальнейшее включение личности в определенный вид деятельности.

Индукторами могут выступать слово, образ, предмет, звук, мелодия, текст, рисунок, проигранная ситуация и другое, по большому счету все, что может разбудить чувства, вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, ощущений, вопросов, отношений. Как правило, индуктор облекается в то или иное задание для участников, при выполнении которого участник может почувствовать силу своего ума, испытать радость успеха, увидеть себя в другом ракурсе, обнаружить в себе достоинства, сформулировать новые вопросы, принять независимое решение, отразить свое видение и понимание проблемы. Желательно, чтобы индуктор задействовал все репрезентативные системы участников. В этом случае создаются условия для большей свободы выбора, большей возможности реализовать стремления к актуализации, широкого простора для импровизации.

Примеры заданий-индукторов:

- подумайте над смыслом фразы: «Я имею только то, что потерял»;
- предлагается черный ящик, необходимо выбрать в нем предмет на ощупь и определить его цвет;
- нарисуйте свою любимую игрушку в возрасте 7 – 9 лет;
- напишите ассоциации, которые возникают у вас на слово «ученик»;
- представьте себя либо школьным дневником, классным журналом, школьной доской, партией, либо ученической тетрадью и опишите мир этого предмета изнутри;
- развешено несколько репродукций. Необходимо выбрать одну, которая олицетворяет истину или ложь;
- звучит песня о школе «Когда уйдем со школьного двора...», выпишите ряд ощущений, эмоций, которые эта песня у вас вызвала.

Таким образом, первый этап мастерской – этап индукции – необходим для того, чтобы возникшая мотивационная сила интереса помогла преодолеть все трудности, связанные с последующими этапами мастерской.

Этап само- и социоконструкции (самопознания). На данном этапе происходит создание творческого, интеллектуального продукта, который выражается в описании опыта, какого-то наблюдения, в формулировании идеи, гипотезы, проекта, системы взаимосвязей, подходов к решению проблемы и др.

Процесс созидания может происходить индивидуально, а может в группе участников. На данном этапе идет работа с литературой, предложенной информацией, каким-то материалом, с опытом отношений, с ситуациями и т. п. Деятельность на этапе конструирования можно обобщить словами: «У меня есть мысль, и я ее думаю». Участникам мастерской на данном этапе предлагается порассуждать, представить, отразить впечатления об увиденном, услышанном, о прочувствованном, понятием, пережитом в словах, тексте, в творческих работах. Как бы ни выстраивался данный этап, он должен держать участников в активном порыве, в творческом поиске и постоянном обращении к своему опыту.

Примеры заданий для второго этапа:

- возьмите лист бумаги, разделите его на две части, в первой части ответьте на вопрос: «К чему привыкли ученики в школе?», во второй

части ответьте на вопрос: «К чему привыкли учителя в школе?». Обсудите в группе ваши варианты и составьте от группы один общий лист с ответами;

– сейчас вам будут зачитываться выдержки из работ различных ученых о школе. Вы записываете понравившиеся вам слова и словосочетания, связанные со школой;

– нарисуйте очки и в них добрые мудрые глаза, располагающие к откровенности и раздумью. Посмотрите этими глазами на свою проблему, неудачу и наметьте пути их решения.

Этап социализации (самореализации). Социализация – это этап представления, предъявления созданного продукта другим участникам мастерской. Этот процесс может происходить в парах, группах, между группами, в целом коллективе. На данном этапе осуществляются рассмотрение, анализ, защита индивидуальных и групповых гипотез, мнений, проектов, текстов, позиций, отношений, ситуаций, открытий, которые были наработаны на предыдущем этапе. Предъявление созданного интеллектуального, творческого продукта может проходить в различных формах: афиширование, устный рассказ, чтение вслух, молчаливое чтение и просмотр вывешенных работ, передача по кругу, драматизация, анализ ситуаций и др.

Представляя на всеобщее обозрение свою работу, каждый участник ожидает реакции окружающих, вопросов, на которые придется давать ответы. Важно заметить, что единственное, чего не должно быть на презентации, – это оценки и сравнения созданного, так как эти действия всегда вызывают страх у создателя, который сковывает его творческую свободу. Цель социализации – более глубокое осознание проблемы, ситуации и продвижение вперед в их решении. Именно на этом этапе идет процесс выстраивания нового знания, новых ценностных ориентаций, отношений и умений. Собирая услышанную при обсуждении информацию, участники обдумывают ее и приступают к созданию новой усовершенствованной версии.

Этап социализации будет результативнее, если на нем произойдет так называемый «разрыв» (инсайт, озарение, прозрение, понимание, осознание) как особое эмоциональное и интеллектуальное состояние участника мастерской, проявляющееся во внутреннем осознании им полноты собственного знания или несоответствия своего старого знания новому, во внутреннем эмоциональном конфликте, подвигающем к

углублению в проблему, к поиску ответов, сверке нового знания с литературным или научным источником. Разрыв – это ядро мастерской, заранее планируемое мастером за счет поиска парадокса содержания. Здесь уместно обратиться к словам Аристотеля для понимания того, как в мастерской создать ситуацию «разрыва»: «Желающим что-нибудь хорошо разрешить необходимо сначала хорошо затрудниться, ведь всякое действительное разрешение есть распутывание прежде скопившихся затруднений. Распутывать же не могут те, кто не познал узла». «Узел» – это, видимо, тупик, неясность, обнаруженная в том месте, где раньше все было понятно. К этому тупику и подводят задания мастера.

В одной мастерской должно быть не менее двух этапов социализации.

Мастерская заканчивается *этапом рефлексии (осмысления опыта самоопределения)*, который заключается в общем анализе пережитого, понятого, открытого в себе. На этом этапе идет анализ своего личного, духовного, нравственного, познавательного опыта, своего отношения, настроения, высказываются свои суждения, мнения. Идет вспоминание своего проживания мастерской: чувств, ощущений, эмоций, эвристических моментов, озарения, ведущее к анализу собственного психического состояния и интеллектуального уровня. Рефлексия может проходить по таким вопросам:

- Как изменился мой взгляд на проблему?
- На какие вопросы я нашел ответ?
- На какие вопросы я не нашел ответа?
- В чем мне еще предстоит разобраться?
- Я понял, что я не понял...
- Я понял важное для себя...
- Самым важным для меня оказалось...
- В моих взглядах на проблему произошли следующие изменения...
- Какую строчку, слово, мысль ты уносишь из мастерской?
- Что было самым интересным в мастерской?

Субъектами данного педагогического события – мастерской – являются мастер и участники. Мастер – это не преподаватель и не учитель в прямом смысле этого слова; его роль, функции, место отличаются от деятельности учителя на уроке или преподавателя на лекциях

и семинарских занятиях. Ниже мы приводим характеристику мастера, его позиции и стиля ведения мастерской:

– мастер никогда не стремится просто передать знания. Он задействует разум, мысль партнера по общению, будит в человеке то, что в нем скрыто даже для него самого, стремится устранить то, что мешает проявить себя;

– мастер никогда не давит, не заставляет, не поучает, не критикует, он мягко, демократично, незаметно направляет деятельность участников. Его облик внушает спокойствие, веру в свои силы, веру в успех;

– мастер говорит мало, скупое и лишь в те моменты, когда необходим новый импульс для творчества. Часто он и сам выполняет задания, которые предлагаются участникам;

– мастер не дает оценок, не судит, не задает вопросов по содержанию задания, дабы не нарушить процесс творчества, однако он может спрашивать участника о том, что он сделал, как у него идут дела, что он намерен делать дальше;

– мастер не дает правильных ответов, не предлагает путей решения, подсказок, алгоритмов, так как это показывает неспособность участника решить тот или иной вопрос, но если он видит, что работа в группе пришла в тупик, он предлагает серию заданий, которые рано или поздно выведут участников из этого тупика. В этот же момент он может задать вопрос: «Что вас остановило в поиске, в творчестве?»;

– мастер не отвечает прямо на вопросы участников мастерской, он возвращает эти вопросы обратно, но в другой интерпретации: «А как вы думаете? А что вы уже сделали в этом направлении? А какие планы у вас есть на этот счет? Все ли известные методы решения вы использовали? Не упустили ли вы какую-нибудь важную мысль? Расскажите, что вы уже сделали». Вопросы подобного рода разворачивают поиск в другом направлении, помогают прозреть участникам, осветить их путь познания, открытия;

– главный результат мастера: вера участника в себя, в свои силы, создание ситуации свободы творчества;

– мастер постоянно размышляет над смыслом выбранного пути, держит в поле своего зрения цель, как факел, освещающий путь всем участникам мастерской;

– мастер знает, что никто из участников мастерской не должен уйти обиженным;

– мастер учитывает, что каждый человек имеет свой жизненный опыт и может им воспользоваться по своему выбору и усмотрению;

– мастер чувствует, что мастерская имеет свой ритм и интонацию, поэтому не разрушает движение и атмосферу мастерской, а поддерживает их.

Содержание педагогического события – мастерской – может быть самым различным, все зависит от личности мастера, потребностей участников, условий развертывания мастерской.

Таким образом, мастерская – это образовательная форма и одновременно педагогическое событие, изменяющее опыт человека и системы его ценностей. В зависимости от личного опыта каждый участник мастерской будет находить в ее содержании что-то свое, придавать метафорический смысл пережитому, интерпретировать свой жизненный и духовный опыт.

Такого рода педагогические события связывают прошлое с настоящим и ориентируют участников на выбор ценностей в будущем через отношение к чужому опыту, зафиксированному в материалах мастерских.

Продолжением ценностно-ориентированных уроков (занятий) являются внеурочные (внеаудиторные) занятия, включенные в рамки клубов, кружков, организации досуговой деятельности молодежи. Сегодня такие внеурочные занятия необходимо уметь проектировать каждому педагогу в соответствии с современными требованиями ФГОС к организации внеурочной деятельности с учащимися [5]. Продуктивной формой внеурочных занятий является гостиная (литературная, музыкальная, историческая и т. д.), выстроенная в логике технологии педагогического события.

Цель таких педагогических событий – формирование опыта эмоционально-ценностного отношения учащихся к миру и самому себе. Актуальными задачами являются:

– выявление соответствия системы личностных ценностей с внутригрупповыми приоритетами, создание интегративной культуры и внутригрупповой сплоченности ученического коллектива;

– образование целостного воспитывающего пространства в ученических коллективах.

Модель проектирования и организации гостиной включает в себя следующие этапы:

1. Подготовительный этап.

2. Этап эмоционального вызова.

3. Этап встречи с культурным знанием: создание проблемной ситуации, взаимодействие с явлениями культуры, эмоциональное переживание, идентификация (опознание, самоотождествление), понимание смыслового содержания, его внутреннее воссоздание.

4. Этап само- и социоконструкции: совместное обсуждение, совместная и индивидуальная деятельность в различных формах.

5. Этап рефлексии (коллективной и индивидуальной).

Например, литературно-музыкальную гостиную как педагогическое событие отличает ряд характерных особенностей. Подготовительный этап гостиной представляет собой изучение учащимися интересного музыкального, литературного и изобразительного материала, написание учащимися тематических творческих работ, составление сценария, выявление художественного потенциала исполнителей, репетиции отобранных произведений художественной культуры, привлечение различных специалистов среди учителей и выпускников школы, студентов вуза и др. В соответствии с вышеназванными условиями выбирается исполнительский жанр гостиной: домашний концерт, музыкальный спектакль, литературно-музыкальная композиция, «капустник» и т. п.

Песенный материал исполняется в соответствии с традицией домашнего музицирования в сопровождении фортепиано или гитары. Для инструментального исполнения музыкальных произведений приглашаются учащиеся, владеющие различными музыкальными инструментами (флейта, баян, скрипка, гитара, фортепиано).

На всех творческих встречах в гостиной соблюдается важное условие привлечения художественного материала – это его живое звучание, по возможности минимальное использование фонограммной записи. Данное условие обеспечивает активную позицию слушателя, подготавливает почву для развития диалоговых форм культуры, создает уникальную атмосферу взволнованности и возвышенности над повседневностью.

В процессе организации и проведения литературно-музыкальной гостиной широко применяются методы, способствующие преобразованию педагогического события в личные культурные, эстетические события как факты личной жизни, вызвавшие у человека чувство духовного возвышения и ставшие источником преобразования повседневности.

Метод свободного выбора собственной художественной деятельности участников педагогического события дает возможность создать эмоционально-положительное настроение участников педагогического события. Во время проведения гостиной отмечается состояние возвышения над обыденностью у большинства участников под воздействием поэзии, музыки, живописи и других видов искусств. Это имеет эмоциональное воздействие на психологический климат. Для большинства участников литературно-музыкальной гостиной становятся ценными личные эстетические встречи с произведениями художественной культуры. Это позволяет совершенствовать художественную культуру учащихся (художественную образованность, художественный вкус и художественные предпочтения).

Чтобы педагогическое событие закрепились в поведении учащихся как личное эстетическое событие, во время проведения гостиной создаются условия для формирования индивидуального и коллективного опыта ценностно-ориентированной художественной деятельности. Основным условием гостиной следует назвать участие всех присутствующих в совместной художественной деятельности (литературной, изобразительной, музыкальной, театральной), направленной на реализацию возможностей и развитие личностных структур «само» как во время внеучебного занятия, так и вне его. Любое из направлений художественной деятельности выбирается учащимися свободно по их желанию и степени развитости индивидуальных художественных способностей.

Метод дидактической игры может быть представлен в ходе проведения гостиной в следующих формах: имитационная игра, воспроизводящая сюжет, структуру и процесс события создания произведения художественной культуры; исполнение ролей с «обязательным художественным содержанием» в разработанной модели – пьесе; социодраме, в которой разыгрывается поведение человека в какой-либо ситуации.

Метод индивидуальной и коллективной рефлексии применяется в педагогическом событии в целях выявления и закрепления ценностно-ориентированной позиции личности. Рефлексивная информация служит основанием для выбора способов деятельности. Рефлексия, осуществляемая учащимися, обуславливает самоуправление их своей деятельностью. Потребность в самовоспитании особенно активно проявляется в подростковом возрасте, поэтому часто инициаторами рефлексии являются сами учащиеся. Осмыслению результативности педагогического события способствует рефлексия, выступающая «пространством коллективного и индивидуального самовыражения, зоной поиска и утверждения общих ценностей». Используются различные формы проведения рефлексии: анкетирование, тестирование, сочинение-размышление, творческие работы, обмен мнениями, выпуск газет, оформление сайта. В начале и по завершении рефлексии в гостиную исполняются традиционные и соответствующие содержанию педагогического события песни, выбор которых определяют сами учащиеся. Необходимо подчеркнуть, что именно исполняемая в рефлексивном кругу песня создает неподдельную атмосферу единения и искреннего сопереживания всех участников педагогического события.

В ходе рефлексии через индивидуальные высказывания собственного мнения участников гостиной о взволновавшем их художественном событии, в том числе и встречи с явлениями художественной культуры, определяется ценностное отношение разновозрастной общности к определенному культурному событию.

Качественный анализ высказываний участников литературно-музыкальной гостиной позволит утверждать, станет ли данное педагогическое событие событием личной жизни участников или нет. Статус личного эстетического события присваивается педагогическому событию всегда индивидуально. Педагогический опыт проведения подобных педагогических событий показал, что большинство участников гостиных отмечают в своих отзывах, что данные гостиные стали для них праздниками совместного художественного творчества, дали им возможность выйти за рамки повседневности. Совместные переживания одного эмоционального состояния участников способствуют сплочению коллективов. Участники различных литературно-музыкальных гостиных отметили наиболее интересные для них темы:

– «Царь-рыба» – музыкально-драматическое действие по одноименному рассказу Ф. Астафьева и рассказу Э. Хемингуэя «Старик и море»;

– «Соловей и роза» – литературно-музыкальное размышление на основе сказки О. Уайльда, детских сочинений о человеческом счастье, произведений классической музыки и песен российских рок-музыкантов;

– «Август – месяц по № 0» – литературно-музыкальная импровизация по мотивам русской пейзажной лирики и поэтическому творчеству участников гостиной с исполнением авторских песен, посвященных августу;

– «Цветные сны» – художественное толкование снов в произведениях русских и зарубежных авторов;

– литературно-музыкальные философские размышления «О времени и о себе» по поэтическому творчеству Микеланджело и В. Маяковского;

– «Пилигримы» – размышления о сущности ценностного для каждого человека понятия «дом – Родина» в творчестве знаменитых эмигрантов из России;

– «Над облаками, поверх границ...» – художественная импровизация по произведениям А. С. Пушкина и современных рок-музыкантов, уделяющих внимание пониманию сущности проблемных для старших подростков категорий – красота, свобода, любовь;

– музыкально-драматическая интерпретация рассказов «Чайка» Р. Баха, «Меньше чем единица» И. Бродского;

– «Мой Гамлет» (по творчеству В. Высоцкого);

– «Экология души» – концертное выступление учащихся с исполнением произведений в стиле экологического джаза, рок-музыки и рассказа Ф. М. Достоевского «Сон смешного человека».

Главными показателями литературно-музыкальной гостиной как педагогического события являются: высокое избирательное отношение к материальным и духовным ценностям культуры; потребность учащихся в духовном возвышении посредством общения с искусством; активная самостоятельная реализация свободных форм художественного творчества личности.

Еще одно педагогическое событие – это мировоззренческая дискуссия, например, вокруг кинофильма [5]. Подобное педагогическое событие строится в следующей логике. Педагог вносит культурный

текст в сферу взаимодействия с группой учащихся (совместный просмотр фильма) и создает ситуацию, носящую проблемно-ценностный характер и требующую от учащихся понимания ее смысла. Учащийся строит и предъявляет всей группе исходное понимание-непонимание смысла увиденного. Педагог проблематизирует это понимание в целях выхода учащегося в рефлексивную позицию по отношению к собственному пониманию и стимулирует проявление данной позиции. Акцентируя разность позиций, педагог организывает позиционное общение учащихся. В процессе сравнения и обмена позициями учащиеся приходят к необходимости кооперации или конкуренции с другими позициями, понимания всех и принятия близких позиций. Групповая рефлексия учащихся итогов позиционного общения, организуемая педагогом, завершает их взаимодействие друг с другом и педагогом.

Одна из самых востребованных форм дискуссии вокруг кинофильма – «брифинг»: знакомство «автора» (одного или нескольких учащихся класса, которые берут на себя роль создателей фильма) с предполагаемым к обсуждению кинофильмом – индивидуальная беседа педагога с «автором» (выявление особенностей прочтения и понимания) – коллективный просмотр фильма – выступление «автора» – диалог участников группы с «автором» в форме пресс-конференции – итоговая рефлексия с затрагиванием следующих проблемных вопросов: возможно ли полное понимание зрителем режиссерского замысла? Принадлежит ли текст автору? Есть ли разница между смыслами автора и читателя и т. д.

Приведем пример долговременного по протяженности педагогического события: общешкольный культурологический марафон «Перекресток цивилизаций», состоящий из более кратковременных событий, вошедших в воспитательную практику многих современных школ как традиционные День знаний, День здоровья, День учителя, «Осенний бал».

Заключительным событием марафона проводится общешкольная культурологическая игра (иногда в практике она обретала характер экономической), которая каждый год имеет свое новое название, например, «Средневековый базар», «Открытие Америки», «Гавани мира», «Российская империя», «Цивилизация 2000...», «Земля Владимирская – Отечество мое».

Смена названий обеспечивает возможность реализовать главную цель культурологической игры – создание условий для активизации форм культурного самоопределения личности. Культурологическая игра в логике технологии педагогического события ролевая по форме, ценностно-ориентированная по содержанию решает следующие основные задачи:

- закрепление отношений учащихся к ценностным категориям исторической эпохи посредством изучения особенностей художественной культуры разных стран (народных ремесел, художественных традиций) и воспроизведения их в различных видах художественной деятельности;

- формирование опыта самореализации личности посредством реализации индивидуальных художественных способностей, потребностей и интересов;

- развитие эмоционально-положительного психологического климата в детско-взрослом сообществе посредством межвозрастного взаимодействия.

Данная культурологическая игра близка с коллективным творческим делом, технологическими особенностями организации которого являются: совместное определение целей, задач, темы игры, распределение обязанностей, планирование этапов проведения, определение формы коллективной рефлексии. Однако у нее как у педагогического события есть свои особенности. Игра длится в течение четырех недель, проводится в несколько этапов.

Подготовительный этап – проектировочный. На этом этапе проводятся заседания советов учащихся, командиров классов, методического объединения классных руководителей, совета школы, на которых совместно определяются цель, задачи, правила этапов проведения игры, распределяются роли, выбираются формы рефлексии. Задачи этого этапа – создание атмосферы сотрудничества и взаимопонимания между взрослыми и детьми, активизация инициативной деятельности учащихся.

На этапе самоактуализации и самопознания учащимися активно ведется поисковая и исследовательская деятельность по изучению объектов художественной культуры. Все участники на разных уровнях знакомятся с литературой, узнают об истории развития того или иного вида

искусств, народного промысла, оформляют результаты своей работы (сайт класса – школы, мультимедийные презентации, альбомы и т. п.).

В классах проводятся интеллектуальные игры по истории культуры определенной эпохи. Каждый классный коллектив выбирает для изучения художественную культуру какой-либо страны мира или определенного географического места (например, Россия XIX в., Владимирская область в XIX в., средневековая Индия, Голландия Нового времени и т. п.). Идет подготовка «торговых компаний» – «актерских гильдий»: распределяются роли и обязанности внутри класса, изготавливаются рекламные афиши зрелищных заведений, подарков, изделий для финального аукциона. Классные компании получают «лицензии на право открыть заведение», проводятся различные репетиции. Основной задачей данного этапа является формирование чувства сопричастности друг к другу, к мировой культуре, уважения к истории и традициям других народов.

Этап самореализации – это собственно день игры, или «торговый день», как правило, свободный от учебных занятий; это яркая реализация художественной совместной деятельности взрослых и детей. Классные коллективы в заранее определенных и оформленных помещениях размещают свои зрелищные заведения. Среди них:

– выставочные залы и вернисажи произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства, выполненных учащимися, педагогами и родителями;

– театральные балаганы с зазывалами и актерами, представляющими красочные юмористические и поучительные драматические сцены;

– поэтические, музыкальные и танцевальные салоны, в которых дети не только показывают подготовленные номера, но и предоставляют возможность зрителям стать участниками сочинения стихов по типу «буриме», исполнить совместно песню или танец, поиграть в шумовом оркестре;

– театр исторического костюма;

– салоны красоты;

– торговые лавки художественных изделий и т. п.

Решение задач данного этапа направлено на формирование и закрепление опыта художественной совместной деятельности участников, развитие художественных потребностей, вкусов и ценностных интересов. Творческие коллективы классов находятся в условиях экономической конкуренции. Все зрелища проводятся за определенную условную оплату (иногда по решению советов классов взносы могут быть настоящими, впоследствии направляемыми на разного рода благотворительность). Кассовый сбор переводится в баллы и суммируется с баллами интеллектуального капитала. В финальном аукционе художественных (или кулинарных) изделий определяется класс – победитель культурологической игры.

Итоговый этап – анализ приобретенного опыта жизненного самоопределения в педагогическом событии. Обычно проходит на уровне обмена мнениями и обсуждения характера участия класса в общешкольном событии на общем кругу по параллелям, проводится анкетирование, тестирование, выпускаются газеты, оформляется сайт школы.

Применение в организации и проведении культурологической игры технологии педагогического события изменяет статус коллективного творческого дела, переводя его от мероприятия в ранг индивидуально и коллективно значимого события. В реализации данного педагогического события применяются:

– метод свободного выбора художественной деятельности и оценивания индивидуальной значимости старшими подростками отношения к различным событиям художественной культуры разных эпох;

– метод диалога культур между историческим и современным пониманием ценностных категорий и между личностными культурами участников игры (учащиеся школы с 1-го по 11-й классы, педагоги, родители, выпускники и студенты педагогического института);

– метод «деловой» игры, позволяющий каждому участнику события находиться в нем, творить собственный мир по законам содружества и сотворчества (каждый участник принимал соответствующую исторической эпохе характерную роль – художник, актер, купец, ремесленник, работник лавки, директор театра, банкир, зазывала, стражник, инквизитор, бродячий певец и др.);

– метод рефлексивного круга – игра оканчивается аукционом интеллектуального капитала, обсуждением эмоциональных оценок и

интереса в освоении особенностей художественной культуры различных стран мира, выпуском общешкольной газеты, анкетированием.

Многолетний опыт проведения таких педагогических событий выявил неподдельный интерес к каждой игре и творческую инициативу учащихся, их родителей, выпускников школ и студентов. Несмотря на то что каждый раз по форме игры повторялись, по содержанию они были не похожи друг на друга. В игре осуществлялось единство интеллектуального и эмоционального начала. Культурологическая игра как педагогическое событие стало традиционным событием жизни всех ученических коллективов, в которых она была проведена.

С опорой на метод коллективной рефлексии может быть представлена рефлексивная игра для учащихся как одна из форм организации педагогического события. В подборе содержания рефлексивной игры необходимо ориентироваться на особенности восприятия произведения художественной культуры как эстетического события [57]. Участниками рефлексивной игры могут стать учащиеся и педагоги. Игра длится два дня, в течение которых решаются следующие задачи:

- развитие рефлексивных творческих способностей участников посредством реализации свободного эстетического самовыражения;
- осознание участниками в процессе художественной совместной деятельности собственных эстетических взглядов на мир, своего места в художественной культуре и ценностное осмысление художественной деятельности других людей;
- формирование навыков оценивания значимости личных эстетических событий.

Выбор рефлексивной игры объясняется социальной обусловленностью структуры событийных отношений. Почти за каждым важным событием жизни человека стоят другие люди, они превращают личностные события в точку соприкосновения и пересечения судеб (А. А. Кроник).

Рефлексивные игры как разновидность организационно-деятельностных игр, по мнению А. П. Панфиловой, направлены на мыследеятельностные цели, на развитие каждого участника, снятие стереотипов восприятия мира, обучение рефлексивному анализу человеческих отношений, научение взаимопониманию, групповому и межгрупповому сотрудничеству [17].

Действие каждого из этапов педагогического события направлено на актуализацию интереса участников к возможностям собственного развития; разотождествление как отход от стандартных форм поведения; приумножение как процесс развития в условиях апробации новых форм поведения; интеграцию как присвоение новых возможностей [76].

В рефлексивной игре применяются следующие методы и приемы:

- анкетирование;
- метод групповой дискуссии и анализа, которому подвергаются основные механизмы самопознания и механизмы воздействия художественной культуры, а также сопутствующие групповые и социально-психологические феномены;
- совместное слушание музыки, просмотр картины и драматизация;
- свободное, дополнительное и совместное рисование; индивидуальный и групповой танец;
- психогимнастические упражнения.

Таким образом, моделирование и последующий процесс реализации различных разноуровневых педагогических событий основывается на понимании необходимости воспитания у учащихся способности к жизненному самоопределению. Самостоятельно выработанные принципы собственной деятельности и поведения в педагогических событиях облегчают учащимся поиск путей решения всех жизненных задач, сокращают сроки психологической и социальной адаптации к меняющимся условиям жизнедеятельности, помогают находить средства, позволяющие сочетать интересы собственного и общественного развития.

2.4. Комплекс педагогических средств воспитания учащихся

В педагогической энциклопедии понятие «педагогические средства» определяется как «материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющие функции развития учащихся; предметная поддержка педагогического процесса, а также разнообразная деятельность, в которую включаются воспитанники: труд, игра, учение, общение, познание» [50].

В педагогической литературе хорошо изучены и описаны средства обучения. Под средством обучения понимается материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения знаний.

Можно выделить две большие группы средств обучения: средство – источник информации и средство – инструмент освоения учебного материала. Можно сказать, что средствами обучения называются все объекты и процессы, которые служат источником учебной информации и средствами для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания учащихся.

Все средства обучения делятся на материальные и идеальные. К материальным средствам автор относит учебники, учебные пособия, дидактические материалы, книги-первоисточники, тестовый материал, модели средства наглядности, технические средства обучения, лабораторное оборудование.

В качестве идеальных средств обучения можно назвать общепринятые системы знаков, такие как язык (устная речь); письмо (письменная речь); система условных обозначений различных дисциплин (нотная грамота, математический аппарат и др.); достижения культуры или произведения искусства (живопись, музыка, литература); средства наглядности (схемы, рисунки, чертежи, диаграммы, фото и т. п.); учебные компьютерные программы; организующе-координирующая деятельность учителя, уровень его квалификации и внутренней культуры; методы и формы организации учебной деятельности, вся система обучения, существующая в данном образовательном учреждении.

Необходимо заметить, что воспитание становится эффективным в том случае, когда материальные и идеальные средства обучения используются вместе, дополняя и поддерживая друг друга.

Основным звеном в системе образования считается содержание. Именно оно является тем ядром, над которым надстраиваются средства и формы воспитания и развития учащегося. Педагогические средства должны воздействовать на интеллектуальную и эмоциональную сферу мышления учащегося. Только тогда они обеспечат развитие требуемых компетенций. Кроме того, педагогические средства должны быть использованы в комплексе.

Например, технические средства усиливают яркость, эмоциональность, выразительность, динамичность переживаемого педагогического

события. К таким средствам относятся аудио- и видеосредства. С помощью мультимедийной аппаратуры можно зафиксировать кинофрагменты или кинофильм, снять самостоятельный видеофильм, встречу с интересным человеком, оперативный репортаж о событиях, показать телепередачу, фонозаписи, карту, таблицы, схемы, любые объекты живой и неживой природы.

Подготовленный видеофильм преподаватель может продемонстрировать на занятии полностью или остановить просмотр, чтобы обратиться к учащимся, выполнить записи или какое-либо задание. В течение всего занятия с использованием видеозаписей сохраняется обратная связь между преподавателем и учащимися.

Видеозаписи можно многократно повторять на занятии для уточнения и обобщения знаний, формирования навыков доказательства и аргументации, анализа ответов учащихся, контроля знаний. Учащиеся могут многократно просмотреть их индивидуально для самоанализа, корректировки, перезаписи ответа, выступления, сообщения и др. Простота управления процессом записи и воспроизведения позволяет организовать разнообразные виды самостоятельной работы учащихся.

С помощью видеозаписей можно создать проблемную ситуацию, сообщить учащимся условия познавательного или творческого задания.

Разработка и съемка фильма может стать средством коллективной самостоятельной творческой работы учащихся. Это не только вызовет интерес всей группы, но позволит превратить ее в коллективное творческое дело, в котором будут учтены интересы и возможности отдельных групп учащихся и индивидуальные потребности каждого. Такие технические средства безусловно являются педагогическими средствами, повышающими уровень проведения учебного и внеучебного занятия.

Широкое внедрение компьютерных технологий соответствует современной концепции интенсивной информатизации образования, которая предполагает представление одного и того же материала несколькими средствами обучения, каждое из которых обладает своими дидактическими возможностями. Преподаватель должен знать эти возможности, уметь распределять учебный материал по различным средствам обучения, формировать из них комплекс, предназначенный для решения дидактических и воспитательных задач [31].

Значительное внимание в педагогическом процессе уделяется средствам воспитания. К. Д. Ушинский одним из средств воспитания рассматривал общение. Правда, он не употреблял сам термин «общение», а писал о школьной и семейной жизни ребенка, подразумевая под этим его отношения с родителями, учителями, сверстниками.

А. В. Мудрик утверждает, что в педагогическом процессе общение выполняет четыре функции: нормативную, познавательную, эмоциональную и актуализирующую [44, с. 30]. Эти важные функции педагогического общения реализуются с помощью вербальных и невербальных средств. В педагогическом общении, как и в других его видах, велика роль слова – вербальных средств педагогического общения. С его помощью учитель объясняет и спрашивает, воспитатель убеждает, направляет и стимулирует, а воспитанник сообщает о своих проблемах, успехах и желаниях. Богатство речевого оформления мысли, свобода владения речью, отсутствие в ней лишних слов позволяют учителю привлечь внимание учеников, понятно и доступно объяснить трудное, вовремя найти нужное слово для одобрения, ободрения и утешения. Большое значение придавали роли слова в работе воспитателей К. Д. Ушинский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский. Уметь самому правильно и красиво выражать свои мысли и учить этому учеников – важная задача учителя, которая решается в педагогическом общении.

А. В. Мудрик рассматривает, кроме слова, еще две группы средств педагогического общения – тактильные средства и кинестетический язык (жесты, мимика, пантомимика).

Исследователями выделяется до десятка различных отрицательных моделей общения педагогов с учащимися, в частности такие, как общение-дистанция, общение-устрашение, общение-заигрывание. Понимание их сути поможет воспитателю избежать весьма распространенных ошибок.

Процесс общения активизируется, если в процесс обучения включать элементы игровых технологий. Игра – это средство воспитания, в котором педагог в качестве инструмента формирования личности воспитанника использует его свободную (игровую) деятельность в воображаемой и реальной ситуациях, направляя ее на развитие положитель-

ных качеств личности. Игра помогает активизировать учащихся в обучении, преодолевать скуку, уходить от шаблонных решений интеллектуальных и поведенческих задач, стимулирует инициативу и творчество.

При подготовке к игре и в течение игры каждый учащийся вовлечен в творческий поиск новых знаний и действий. Он находится в условиях, требующих выбора альтернатив, интуитивного нахождения решения, постоянного продуцирования идей, самостоятельного принятия решения.

Таким образом, рассмотрев проблему использования педагогических средств, можно сделать вывод о том, что педагогические средства должны воздействовать на интеллектуальную и эмоциональную сферу обучающихся и быть направлены на развитие их компетенций.

Исходя из того что целостный педагогический процесс представляет собой единство процессов обучения и воспитания, под «комплексом педагогических средств» необходимо понимать совокупность форм, средств, методов. Комплекс включает как минимум четыре составляющие: содержательную, инструментальную, процессуальную и сопровождающую сопровождающего характера.

Комплекс педагогических средств по развитию компетенций учащихся школ, сузов и вузов в учебной и внеучебной воспитательной деятельности опирается на современные требования федеральных государственных стандартов нового поколения к результатам освоения, структуре и условиям реализации основной образовательной программы.

Стандарты нового поколения направлены на обеспечение:

- формирования российской гражданской идентичности обучающихся;
- единства образовательного пространства Российской Федерации;
- сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации;
- доступности получения качественного основного общего образования;
- преемственности основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, высшего образования;
- духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся;

- развития государственно-общественного управления в образовании;
- формирования содержательно-критериальной основы оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы, деятельности педагогических работников, образовательных учреждений, функционирования системы образования в целом;
- условий для создания социальной ситуации развития обучающихся, обеспечивающей их социальную самоидентификацию посредством личностно значимой деятельности.

Реализация комплекса педагогических средств по развитию социально-личностных компетенций учащихся в воспитательной деятельности опирается на системно-деятельностный и компетентностный подходы, которые обеспечивают:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся;
- формирование компетенций, характеризующих способность человека реализовывать весь свой потенциал (знания, умения, личностные качества);
- решение профессиональных и социальных задач в определенной области;
- активный отбор содержания образования;
- конструирование технологий реализации всего образовательного процесса, включая воспитательный.

В новых стандартах также содержатся требования к результатам освоения основной образовательной программы: личностным, метапредметным и предметным. К параметрам социально-личностных компетенций относятся нормативные идеалы и ценности личности, творческая активность, способность к сотрудничеству, открытость опыту, коммуникативная компетентность, творческая активность, добросовестность, способность к саморегуляции.

Раскрывая содержание комплекса дидактических средств, Г. А. Лобанова выделяет его составляющие компоненты [37]:

– содержательный – совокупность дидактических ориентиров по включению культурных ценностей в содержание дидактического подпространства;

– инструментальный – способы фиксации ценностного материала в учебных программах, учебниках и учебных пособиях, в методических разработках, конспектах уроков и т. п.;

– процессуальный – совокупность средств, направленных на формирование опыта отношений непосредственно в учебном процессе.

Содержательная составляющая включает в себя:

1. Наличие многообразия культурных ценностей (нравственных, эстетических, экологических, материальных, религиозных и др.).

2. Отражение в содержании общечеловеческих ценностей (добро, красота, истина, жизнь, человек, здоровье, семья, труд, родина и др.).

3. Выделение ценностей, обеспечивающих прогресс личности и ее саморазвитие (активность, трудолюбие, целеустремленность, толерантность, критичность и др.).

4. Выделение ценностей, обусловленных спецификой учебных курсов, например, в учебном курсе «Педагогика» такими ценностями могут быть профессия учитель, дети (их жизнь и здоровье), педагогическое знание, общение, здоровый образ жизни и др.

Способы фиксации материала в учебных и внеучебных программах могут быть следующими:

1. Четко сформулированная цель и (или) задачи, направленные на формирование опыта отношений, в пояснительной записке к УМК по любому учебному курсу; в пояснительной записке программы того или иного курса; в методических разработках к конкретным учебным и внеурочным занятиям.

2. Ценностный материал, включенный в основной текст разделов программ в виде конкретных ценностей, оценочных суждений; нравственных проблем, широкой палитры эмоциональных состояний, пробуждаемых различными аспектами предметного знания, исторических контекстов предметного содержания, автобиографических сведений, освещающих судьбы научных идей через судьбы их творцов, жизненных коллизий и др.

3. Эмоционально-ценностные тексты, включенные в содержание учебников, пособий, методических разработок, а также в содержание урочных и внеклассных занятий.

4. Учебные задания, вопросы, задачи, упражнения, ценностно-ориентированной направленности (задания на оценку объектов, задания, включающие студентов в ситуацию выбора, задания практической направленности и художественного характера, задания, вводящие студентов в рефлексию и др.).

Средства и методы формирования опыта отношений:

1. Методы обучения как наиболее общая дидактическая единица. Преподаватель должен широко использовать частично-поисковый и исследовательский методы, а также метод мотивационно ориентированного воздействия, который заключается в целеустремленном учете потребностей, мотивов и ценностей обучающихся.

2. Приемы обучения, такие как прием акцентирования эмоций и ценностей, прием эмоционально-ценностных контрастов, прием пробуждения адекватных эмоций, приемы ценностного «распредмечивания» и «опредмечивания», создания ситуации успеха и неуспеха, прием «Я-сообщение» и др.

3. Технологии воспитания, такие как диалоговые, игровые, интерактивные, развивающие, личностно-ориентированные, информационные и др.

4. Формы организации учебного и внеучебного занятия: учебное занятие ценностно-ориентированной направленности; диспут; деловая игра; научное исследование; научная конференция; занятие-диалог; занятие-аукцион; мастерская; сбор; клубы по интересам и т. д.

Составляющая сопровождающего характера включает в себя условия, которые создает преподаватель на занятиях для более эффективного освоения культурных ценностей. Эта составляющая характеризует стиль педагогического общения и коммуникативную компетентность педагога, которые обеспечивают свободное выражение чувств, высокую эмоциональную насыщенность занятий, создание атмосферы эмоционально-волевого напряжения, условий для проживания занятия и психологически комфортного климата.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Все более очевидным становится тот факт, что никакие изменения в образовании невозможны без кардинальных преобразований профессионального сознания педагога. В обществе формируется идея о том, что современное образование должно не только передавать знания, вырабатывать умения, но и развивать способности к жизненному самоопределению, готовить выпускников вузов к самостоятельным действиям, научить ответственно относиться к жизни, выстраивать профессиональные и личностные перспективные траектории своей жизни.

Современные потребности общества и образования свидетельствуют о том, что в вузе необходимо готовить педагога, который умеет успешно выстраивать воспитательную работу образовательного учреждения как особый и приоритетный вид деятельности, направленной на формирование и развитие личности учащегося. Научить педагога организации научно обоснованного воспитательного процесса в единстве с саморазвитием личности педагога и учащегося – в этом и заключается задача современной высшей школы, а также одна из главных целей данной книги.

В итоге освоения материала учебно-методического пособия в соответствии с ФГОС ВО у студентов формируются следующие компетенции:

УК-3 – способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде;

ОПК-3 – способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС;

ОПК-4 – способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей.

В заключение необходимо подчеркнуть, что изменение профессионального сознания учителя неразрывно связано с кардинальными изменениями в системе подготовки педагогических кадров. Новая генерация учителей вместе с новой системой управления образованием сможет осуществить реальные инновационные изменения в российском образовании.

Содержание учебно-методического пособия отражает далеко не полный перечень актуальных вопросов педагогики и образования. Их, несомненно, больше. Однако мы уверены, что представленный материал будет полезен тем студентам и педагогам, внедряющим разнообразные средства воспитательных инноваций и ретроинноваций, для которых вопросы развития профессиональной компетентности тесно связаны с задачами педагогического обеспечения развития учащихся, их способности к жизненному самоопределению.

РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алиева, Л. В. Общественное воспитание – социальный заказ и объект деятельности современного педагога [Электронный ресурс] / Л. В. Алиева // Педагогическое искусство. – 2017. – № 2 – С. 94 – 99. – URL: <https://www.instrao.ru/index.php/nauchnaya-deyatelnost/nauchnyeshkoly/elektronnaya-biblioteka-nauchnoy-shkoly-l-i-novikovoy> (дата обращения: 12.09.2021).

2. Дрозд, К. В. Актуальные вопросы педагогики и образования: воспитательный аспект [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2015. – 324 с. – URL: http://op.vlsu.ru/fileadmin/Programmy/Bacalavr_academ/44.03.01/Angl_lang/Metod_doc/UP_AVPiOVA_44.03.05_2015.pdf (дата обращения: 12.09.2021).

3. Классное руководство [Электронный ресурс] : учеб. пособие для бакалавриата / И. Ф. Исаев [и др.] ; под ред. И. Ф. Исаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 342 с. – URL: <https://urait.ru/viewer/klassnoe-rukovodstvo-446187#page/1> (дата обращения: 09.09.2021).

4. Воспитание в современной школе: от программы к действиям [Электронный ресурс] : метод. пособие / П. В. Степанов [и др.] ; под ред. П. В. Степанова. – М. : ИСРО РАО, 2020. – 119 с. – URL: <http://form.instrao.ru/> (дата обращения: 09.09.2021).

5. Воспитание + Авторские программы школ России (избранные модули) [Электронный ресурс] / авт.-сост. Н. Л. Селиванова [и др.]. – М. : ИСРО РАО, 2020. – URL: <http://form.instrao.ru/> (дата обращения: 09.09.2021).

6. Григорьев, Д. В. Этика ответственности и возвращение воспитания / Д. В. Григорьев // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2. – № 1 (36). – С. 57 – 63.

7. Демакова, И. Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира / И. Д. Демакова. – М. : ЦНПРО, 2013. – 200 с.

8. Технология проведения школьного сбора от ее авторов и участников / М. А. Исаева [и др.] // Научно-методический журнал заместителя директора по воспитательной работе. – 2018. – № 4. – С. 65 – 76.

9. Лизинский, В. М. Самоуправление: содержание, формы, сущность / В. М. Лизинский // Классный руководитель. – 2016. – № 4. – С. 7 – 23.

10. Программа воспитания и социализации обучающихся: примерный диагностический инструментарий : метод. рек. Вып. 3 / сост.: И. В. Адоевцева, О. В. Тайгин. – Кострома : КОИРО, 2019. – 34 с.

11. Программа воспитания и социализации обучающихся: примерный диагностический инструментарий : метод. рек. Вып. 2 / сост.: И. В. Адоевцева, О. В. Тайгин. – Кострома : КОИРО, 2018. – 30 с.

12. Программа воспитания и социализации обучающихся: примерный диагностический инструментарий : метод. рек. / сост. И. В. Адоевцева. – Кострома : КОИРО, 2017. – 18 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИКА: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ»

Семестр	Трудоем- кость зач. ед./ ч	Лекции, ч	Практиче- ские занятия, ч	Лабора- торные работы, ч	СРС, ч	Форма промежуточной аттестации (экзамен/зачет/зачет с оценкой)
4/ 5	72 ч 2 ЗЕТ	18	36	–	18	Зачет
Итого	72 ч 2 ЗЕТ	18	36	–	18	Зачет

Цель и задачи освоения дисциплины

Цель освоения дисциплины – формирование системы компетенций, наличие которых обеспечит готовность бакалавра к решению основных профессиональных задач в области воспитательной деятельности.

Задачи:

- формирование научных представлений о воспитании как общественном явлении и целенаправленном педагогическом процессе;
- формирование гуманистических установок по отношению к субъектам и самому процессу воспитания;
- овладение знаниями о сущности и специфике профессиональной воспитательной деятельности, методах, сущности процесса воспитания воспитательных технологиях, а также об основных умениях и навыках осуществления воспитательной деятельности;
- развитие социально-личностных качеств студентов: целеустремленности, организованности, трудолюбия, ответственности за конечный результат своей профессиональной деятельности, гражданственности, умения работать в коллективе, коммуникабельности, толерантности; повышение общей культуры.

Место дисциплины в структуре ОПОП ВО

Дисциплина «Педагогика: теория и методика воспитания» относится к обязательным дисциплинам базовой части Б 1.0.05.02.

Объем и структура дисциплины

Трудоемкость дисциплины составляет две зачетные единицы, 72 часа.

Тематический план

№ п/п	Наименование тем и/или разделов/ тем дисциплины	Семестр	Неделя семестра	Контактная работа обучающихся с педагогическим работником				Самостоятельная работа	Формы текущего контроля успеваемости, форма промежуточной аттестации (по семестрам)
				Лекции	Практические занятия	Лабораторные работы	В форме практической подготовки		
1	Актуальные проблемы воспитания на современном этапе развития общества и системы образования			2	2			1	
2	Воспитание как культурно-исторический феномен				2			1	
3	Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса			2	2			1	
4	Содержание воспитания как составляющая процесса формирования базовой культуры личности				2			1	
5	Развитие способности учащейся молодежи к жизненному самоопределению как одна из задач современного воспитания			2					
6	Основные понятия теории и практики воспитания				2			1	
7	Субъекты воспитательной деятельности				2			1	Рейтинг-контроль 1
8	Воспитательная система школы			2	2			1	
9	Современные подходы к воспитанию				2			1	

Продолжение таблицы

№ п/п	Наименование тем и/или разделов/ тем дисциплины	Семестр	Неделя семестра	Контактная работа обучающихся с педагогическим работником				Самостоятельная работа	Формы текущего контроля успеваемости, форма промежуточной аттестации (по семестрам)
				Лекции	Практические занятия	Лабораторные работы	В форме практической подготовки		
10	Педагогический инструментарий современных воспитательных технологий			2					
11	Сотрудничество семьи и школы как актуальное направление в воспитании школьников				2			1	
12	Ценности, цели, закономерности, принципы, содержание и технология воспитания				2			1	
13	Технологии, методы и способы воспитания в контексте компетентностного подхода к образованию			2					
14	Воспитательная работа педагога в современной школе				2			1	
15	Организация воспитания: содержание и технология				2			1	
16	Организация взаимодействия субъектов воспитания на основе событийного подхода к воспитанию			2					Рейтинг-контроль 2
17	Функции и основные направления деятельности классного руководителя				2			1	
18	Методы воспитания				2			1	
19	Технология педагогического события в поддержке жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса			2					

Окончание таблицы

№ п/п	Наименование тем и/или разделов/ тем дисциплины	Семестр	Неделя семестра	Контактная работа обучающихся с педагогическим работником				Самостоятельная работа	Формы текущего контроля успеваемости, форма промежуточной аттестации (по семестрам)
				Лекции	Практические занятия	Лабораторные работы	В форме практической подготовки		
20	Планирование работы классного руководителя				2			1	
21	Виды и формы воспитывающей деятельности классного руководителя				2			1	
22	Комплекс педагогических средств воспитания учащихся			2					
23	Детские общественные объединения				2			1	
24	Социальное воспитание в деятельности классного руководителя				2			1	Рейтинг-контроль 3
Всего за семестр					18	36		18	Зачет

Содержание практических занятий по дисциплине

Тема 1. Актуальные проблемы воспитания на современном этапе развития общества и системы образования

Цель: теоретическое осмысление процесса решения образовательных задач по использованию опыта теории и практики воспитания учащейся молодежи в современных условиях модернизации отечественного образования. Изучение приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативно-правовых актов, регламентирующих профессиональную воспитательную деятельность в Российской Федерации.

Базовые понятия: система образования, система воспитания, национальная доктрина, стратегия и концепция воспитания.

1. Обсуждение в группе следующих проблемных вопросов:

1) Каковы отличительные особенности воспитания XXI века?

2) Основные положения национальной доктрины образования в Российской Федерации.

3) Структура и содержание Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 г.

4) Приведите примеры текущих актуальных событий в сфере образования и воспитания детей и молодежи в Российской Федерации. Сформулируйте проблему, на решение которой направлено выделенное событие.

2. Проведение групповой проблемной работы. Расставьте пунктуацию в фразе «Воспитание может все». Приведите аргументы выбранной позиции.

Тема 2. Воспитание как культурно-исторический феномен

Цель: сформировать базовую систему знаний о человеке как целостно-развивающемся индивиде, личности, субъекте деятельности и индивидуальности; о социально-психологических закономерностях его становления и развития в образовательной среде. Изучить многообразие и неоднозначность подходов в теориях развития и воспитания личности.

Базовые понятия: цель воспитания, индивид, личность, субъект деятельности, гуманизм, глобализм, цели воспитания.

1. Обсуждение в группе следующих проблемных вопросов:

1) Сущность понятий индивид, личность, субъект деятельности и индивидуальность, характеризующих человека как предмет воспитания.

2) Основные факторы развития человека. Групповая дискуссия по вопросу: чем обусловлена многофакторность человеческого развития?

3) Современные зарубежные педагогические концепции и теории развития личности. Приведите примеры реализации каждой из концепций или теорий в практике образования.

2. Проблемно-ценностное общение в группе и демонстрация личного опыта наблюдения примеров ситуаций воспитания из художественной литературы или художественных фильмов.

Тема 3. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса

Цель: изучить и проанализировать прогрессивные идеи теории и практики воспитания, изучить специфику обучения и воспитания, проследить взаимосвязь воспитания и обучения.

Базовые понятия: воспитание (в широком социально-педагогическом смысле, узком социально-педагогическом смысле), особенности процесса воспитания, обучение, образование, развитие, гармоничное развитие личности, социализация, социальный опыт.

1. Обсуждение в группе подготовленных мультимедийных презентаций по следующему проблемному вопросу: какой вклад внесли в раскрытие вопроса сущности воспитания А. С. Макаренко, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский?

2. Работа в микрогруппах. Представление базовых отечественных теорий воспитания и их примеров реализации в практике отечественного образования: концепция «генетической нравственности» (Н. Бердяев, Д. Андреев); православная педагогика и православное воспитание (К. Д. Ушинский, В. В. Зеньковский, И. А. Ильин); «педагогика сотрудничества» (авторы – педагоги-новаторы 80 – 90-х годов XX века); концепция «педагогике свободы» (О. Газман); концепция личностно-ориентированного воспитания (Е. В. Бондаревская); концепция реалистического воспитания (С. Д. Поляков).

Тема 4. Содержание воспитания как составляющая процесса формирования базовой культуры личности

Цель: способствовать осмыслению содержания воспитания как системы многообразных знаний, убеждений, навыков, личностных качеств, устойчивых привычек поведения, которые следует сформировать у школьников в процессе организации воспитательной работы.

Базовые понятия: содержание воспитания; связь содержания воспитания с жизнью; стороны процесса воспитания; этические аспекты воспитания; воспитанность; критерии эффективности воспитания, мораль, нравственное, физическое, трудовое и гражданское воспитание, правовая культура.

1. Проведение групповой дискуссии по следующим вопросам:

1) Что понимается под определением «базовая культура личности»? Каковы компоненты базовой культуры школьника? В чем проявляется их взаимосвязь и единство?

2) Каковы принципы и критерии отбора содержания воспитания в деятельности учителя?

3) Дайте обоснование факторам, влияющим на характер определения содержания воспитания в школе (в средних и старших классах городской и сельской школы).

4) Обоснуйте цели и задачи гуманистического воспитания.

2. Обсуждение в группе подготовленной мультимедийной презентации на тему: Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

3. Проведение тренинга по развитию компонентов базовой культуры современного педагога.

Тема 5. Основные понятия теории и практики воспитания

Цель: освоение методологической базы процесса воспитания, изучение основных категорий теории и практики воспитания.

Базовые понятия: движущие силы воспитательного процесса, особенности и признаки воспитания.

1. Работа в микрогруппах с последующим представлением следующих групп понятий:

1) становление, развитие, формирование;

2) воспитание, обучение, образование;

3) педагогический процесс, процесс воспитания, воспитательный процесс.

4) Воспитывающая деятельность, воспитательная деятельность, воспитательная работа.

5) Система воспитания, воспитательная система, система воспитательной работы.

6) Самовоспитание, перевоспитание личности.

2. Проблемно-ценностное общение в группе и демонстрация личного опыта наблюдения примеров ситуаций воспитания в семье, школе, в обществе.

Тема 6. Субъекты воспитательной деятельности

Цель: сформировать и закрепить понимание сущности и характеристики субъектов воспитательной деятельности.

Базовые понятия: субъект воспитания, личность, социальная группа, коллектив, детский коллектив, школьный коллектив, самоуправление, самоуправление в ученическом коллективе.

1. Проведение групповой дискуссии по следующим вопросам:

1) Субъект воспитания как источник воспитательной деятельности. Влияние социальных групп на развитие личности ребенка. Виды социальных групп (большие и малые, формальные и неформальные, референтные, антисоциальные группы и др.). Классификация групп

сверстников (по юридическому статусу и месту в социальной системе, по социально-психологическому статусу, по типу лидерства и пр.).
Функции групп сверстников. Социализирующие функции группы сверстников. Группа как субъект и объект воспитания.

2) Коллектив и личность. Роль классного коллектива в реализации индивидуальных возможностей школьника. Коллектив как объект и субъект воспитания. Учение А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского о воспитании в коллективе.

3) Виды и краткая характеристика первичных объединений детей, педагогов и родителей в воспитательной системе школы (ВСШ). Школьный коллектив (педагогический и ученический) как ядро воспитательной системы школы.

4) Функции и структура самоуправления в ученическом коллективе школы и класса. Педагогические средства сплочения детского коллектива. Детский коллектив как субъект и объект воспитательной деятельности.

5) Влияние коллектива на развитие личности.

2. Проблемно-ценностное общение в группе и демонстрация личного опыта наблюдения примеров структур и содержания деятельности ученических (школьных, студенческих) органов самоуправления.

Тема 7. Воспитательная система школы

Цель: усвоить концепции воспитания и основные особенности развития современных воспитательных систем; овладеть умением анализа воспитательных систем на основе системно-структурного подхода.

Базовые понятия: система воспитания, воспитательная система (авторитарная, гуманистическая), система воспитательной работы, управление воспитательными системами, структура воспитательной системы, функции, признаки, этапы развития, ядро системы, традиции, коррекция, самоуправление, передовой педагогический опыт.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Педагогическая характеристика структурных компонентов воспитательной системы школы: ценности, цели, принципы, базовая идея, субъекты деятельности, виды и содержание деятельности, среда, отношения между субъектами, управление.

2) Критерии и типологии современных ВСШ. Панорама современных воспитательных систем школы.

2. Работа в микрогруппах с последующим представлением содержания авторских воспитательных систем (В. А. Караковский, А. Н. Тубельский, М. П. Щетинин и др.).

Тема 8. Современные подходы к воспитанию

Цель: обеспечить понимание студентами единства и взаимосвязи патриотизма, интернационализма, межнациональной и расовой терпимости с решением общечеловеческих и воспитательных задач; сформировать умение использовать средства народной педагогики в педагогической деятельности.

Базовые понятия: цель воспитания, подход к воспитанию, толерантность, межкультурная коммуникация, межнациональные отношения, культура, интернационализация и национализация воспитания, «диалог культур», «средовое воспитание», ценности.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Содержание и сущность различных подходов к воспитанию.

2) Эволюция взглядов развития национального фактора в воспитании в процессе исторического развития общества.

3) Принцип народности (К. Д. Ушинский), патриотическое и интернациональное воспитание, культура межнациональных отношений, современные концепции национального фактора в воспитании.

2. Работа в микрогруппах с последующим представлением содержания традиций и обычаев воспитания у разных народов.

3. Анализ примеров воспитания в разных странах мира и обоснование важности знаний для человека национальной культуры и национальных традиций.

Тема 9. Сотрудничество семьи и школы как актуальное направление в воспитании школьников

Цель: углубить и закрепить понимание сущности процесса сотрудничества семьи и школы как актуального направления в работе педагога.

Базовые понятия: семья, социокультурная среда воспитания и развития, семейное воспитание, родительство, материнство, отцовство, микроклимат семьи, профилактика отклоняющегося поведения детей в семье.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Актуальность сотрудничества семьи и школы в деле развития личности ребенка.

2) Концептуальные основы сотрудничества семьи и школы: ценности, цели, принципы.

3) Семья как субъект педагогического взаимодействия в процессе сотрудничества со школой.

4) Историко-педагогический экскурс в проблему сотрудничества семьи и школы в России.

5) Формы сотрудничества семьи и школы.

2. Анализ ситуаций воспитания в семье и взаимодействия семьи и школы по профилактике отклоняющегося поведения детей в семье.

3. Работа в микрогруппах с последующим представлением содержания проекта собрания для родителей школьников.

Тема 10. Ценности, цели, закономерности, принципы, содержание и технология воспитания

Цель: раскрыть сущность понятий ценность, цели, закон, закономерность и принцип воспитания; определить ведущие методологические обоснования для определения закономерностей и принципов воспитания.

Базовые понятия: ценности, цели, закономерности, принципы воспитания, закон, закономерность, система, педагогический процесс, персонификация, природосообразность, культуросообразность, гуманизация, дифференциация.

1. Проведение дискуссии на тему: Как закономерности и принципы воспитания определяют его характер и логику, отбор содержания воспитания? Какие принципы воспитания отвечают понятию «гуманистическая педагогика»?

2. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Характеристика закона параллельного педагогического действия (А. С. Макаренко), слова, дела, поступки и их воспитательные результаты.

2) Характеристика закона единства воспитания и жизни детей – человек как результат воспитания (И. Ф. Козлов).

3) Характеристика закона исторической обусловленности воспитания уровнем развития человеческой культуры (Б. Т. Лихачев, И. Ф. Харламов) – присвоение подрастающему поколению социального

опыта старших поколений как необходимого условия вхождения в общественную жизнь.

3. На основе изучения авторских работ проведение дискуссии на тему: Ценностные ориентации педагога.

Тема 11. Воспитательная работа педагога в современной школе

Цель: углубить и закрепить понимание сущности форм воспитания как способов педагогически целесообразной организации жизни детей, взаимодействия с ними; взаимосвязь методов, средств и форм воспитания; зависимость их применения от конкретных воспитательных задач, возрастных различий учащихся, от творчества учителя.

Базовые понятия: воспитательная работа, результат воспитательной деятельности, оценка результативности воспитательной деятельности, критерии оценки, показатели воспитанности, инструментарий оценки результативности воспитательной деятельности.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Сущность понятия воспитательной работы. Содержание, особенности организации воспитательной компоненты в деятельности школы.

2) Современные требования ФГОС к реализации воспитания в школе. Основные направления воспитательной работы со школьниками.

3) Дополнительное образование школьников как актуальное направление воспитания и социализации молодежи.

4) Методический конструктор организации внеурочной воспитательной работы в школе.

5) Результативность воспитательной деятельности. Эффекты, выбор критериев и способы оценки воспитательной деятельности.

2. Работа в микрогруппах с последующим представлением имитационных моделей организации досуговых мероприятий для школьников в условиях внеклассной работы и работы школьного оздоровительного лагеря.

Тема 12. Организация воспитания: содержание и технология

Цель: обеспечить понимание студентами особенностей содержания и технологии организации воспитания.

Базовые понятия: ценности воспитания, технология, педагогическая технология, воспитательная технология, технология воспитания.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Педагогические аксиомы. Понятие «закономерность воспитания».

2) Технология, педагогическая технология, воспитательная технология, технология воспитания.

3) Сущность комплексного подхода в современных технологиях воспитания.

2. Анализ примеров, соответствующих следующим закономерностям воспитания:

– зависимость воспитания от уровня социально-экономического, политического и культурного развития общества, состояния его духовности;

– единство и взаимосвязь воспитания и развития, имеющих свои особенности на разных возрастных ступенях;

– закономерная связь между воспитательным воздействием и активной деятельностью воспитанника;

– нормальное развитие ребенка происходит при условии положительного эмоционального фона воспитания;

– наличие внешних и внутренних противоречий в процессе воспитания.

3. Работа в микрогруппах с последующим представлением содержания технологии групповой проблемной работы, учитывая все основные этапы организации и проведения технологии.

Тема 13. Функции и основные направления деятельности классного руководителя

Цель: закрепление понимания сущности содержания работы классного руководителя в современной школе.

Базовые понятия: классный руководитель, работа классного руководителя, формирование культуры межнационального общения, воспитание патриотизма, интернационализма, веротерпимости и толерантности.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Функции, должностные обязанности, задачи, содержание деятельности и критерии оценки работы классного руководителя в современной школе.

2) Формирование культуры межнационального общения, воспитание патриотизма, интернационализма, веротерпимости и толерантности в работе классного руководителя.

2. Анализ примеров планов воспитательной работы с классом из опыта работы классных руководителей разных школ.

3. Проведение дискуссии: «Творческий подход в работе классного руководителя».

4. Работа в микрогруппах с последующим представлением имитационных моделей конкурса «Наш классный классный!».

Тема 14. Методы воспитания

Цель: углубить и закрепить понимание сущности методов воспитания как способов педагогически целесообразной организации жизни детей, взаимодействия с ними; взаимосвязь методов, средств и форм воспитания; зависимость их применения от конкретных воспитательных задач, возрастных различий учащихся, от творчества учителя.

Базовые понятия: метод воспитания; функция метода воспитания; типология методов воспитания; средства воспитания, классификация методов и форм воспитания, педагогическое общение; воспитывающая среда; оптимальный выбор методов и средств воспитания.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Дайте характеристику понятию и сущности методов воспитания и подходов к их классификации.

2) Что такое самовоспитание и какую роль оно играет в развитии и формировании личности? Какие факторы побуждают человека к самовоспитанию? Как происходит процесс самовоспитания и каковы его структурные компоненты? Какие методы используются в процессе самовоспитания? Раскройте основные направления, содержание и формы работы школы по организации самовоспитания учащихся.

3) Что такое воспитывающая среда? Каковы пути ее создания в школе (семье)?

2. Анализ ситуаций применения различных методов воспитания в классе, школе.

3. Работа в микрогруппах с последующим представлением примеров различных игр (знакомство, выявление лидера, активизация

межличностного взаимодействия, командообразование и др.), применяемых в работе с классным коллективом детей разного возраста. Проведение данных игр в аудитории со студенческой группой.

Тема 15. Планирование работы классного руководителя

Цель: закрепление понимания сущности содержания работы классного руководителя в современной школе.

Базовые понятия: классный руководитель, работа классного руководителя, программы, планы и формы воспитательной работы классного руководителя.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленного сообщения и мультимедийной презентации по теме: структуры, виды и правила оформления планов воспитательной работы в классе.

2. Работа в микрогруппах с последующим представлением следующих аспектов содержания работы классного руководителя:

1) Формы и методы деятельности классного руководителя на уровне работы с классом: инициирование и поддержка участия класса в общешкольных делах; организация интересных и полезных для личностного развития ребенка совместных дел с учащимися вверенного ему класса (познавательной, трудовой, спортивно-оздоровительной, духовно-нравственной, творческой, профориентационной направленности).

2) Формы и методы деятельности классного руководителя на уровне индивидуальной работы с учащимися: изучение особенностей личностного развития учащихся класса; поддержка ребенка в решении важных для него жизненных проблем.

3) Формы и методы деятельности классного руководителя на уровне работы с учителями, преподающими в классе: консультации, мини-педсоветы, привлечение учителей к участию во внутриклассных делах и родительских собраниях класса.

4) Формы и методы деятельности классного руководителя на уровне работы с родителями учащихся или их законными представителями: информирование родителей о школьных успехах и проблемах их детей, о жизни класса в целом; помощь родителям школьников или их законным представителям в регулировании отношений между ними, администрацией школы и учителями-предметниками; организация родительских собраний и работы родительских комитетов классов; организация на базе класса семейных праздников, конкурсов, соревнований, направленных на сплочение семьи и школы.

2. Разбор конкретных ситуаций работы классного руководителя с классом.

3. Работа в микрогруппах с последующим представлением примеров различных игр (знакомство, выявление лидера, активизация межличностного взаимодействия, командообразование и др.), применяемых в работе с классным коллективом детей разного возраста. Проведение данных игр в аудитории со студенческой группой.

Тема 16. Виды и формы воспитывающей деятельности классного руководителя

Цель: закрепление понимания сущности содержания работы классного руководителя в современной школе.

Базовые понятия: виды и формы воспитательной работы классного руководителя.

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Воспитательный потенциал формы воспитания. Многообразие форм воспитательной работы. Формы воспитания.

2) Воспитательное дело как основная единица технологии воспитания.

3) Игровые технологии.

4) Педагогическое мастерство и педагогическая техника учителя как средство осуществления педагогического взаимодействия в процессе воспитания.

2. Анализ примеров воспитательных дел в классе и школе.

3. Дискуссия на тему: «Противоречия в организации воспитательной деятельности классного руководителя».

4. Работа в микрогруппах с последующим представлением содержания тематического коллективного творческого дела, учитывая все основные этапы его организации и проведения.

Тема 17. Детские общественные объединения

Цель: закрепление понимания сущности педагогического феномена «детские общественные объединения».

Базовые понятия: детское общественное движение, детские общественные объединения, скауты, пионеры, Российское движение школьников (РДШ).

1. Обсуждение в режиме диалога подготовленных сообщений и мультимедийных презентаций по следующим вопросам:

1) Современное понимание детского общественного объединения (ДОО) как добровольного, самоуправляемого, некоммерческого формирования, созданного по инициативе детей и взрослых, объединившихся на основе общности интересов для реализации общих целей, указанных в уставе общественного объединения.

2) История становления детского общественного движения.

3) Правовая основа деятельности современных ДОО в Российской Федерации: Федеральный закон «Об общественных объединениях» (ст. 5) от 19.05.1995 № 82-ФЗ (ред. от 20.12.2017).

2. Проведение дискуссии на тему: «Особенности воспитания в детском общественном объединении через реализацию демократических процедур, организацию общественно полезных дел, поддержку и развитие традиций и ритуалов. Роль классного руководителя в привлечении учащихся в РДШ».

Тема 18. Социальное воспитание в деятельности классного руководителя

Цель: углубить и закрепить понимание сущности социального воспитания в деятельности классного руководителя.

Базовые понятия: социализация, социальное воспитание, социальный опыт, индивидуальный социальный опыт, индивидуальная помощь, социальный аспект работы классного руководителя.

1. Проведение дискуссии в группе по теме: «Социальное воспитание как путь противодействия антисоциальному влиянию».

2. Работа в микрогруппах с последующим представлением содержания воспитательных дел, направленных на развитие у обучающихся социального опыта:

– организации быта и жизнедеятельности формализованных групп (коллективов);

– организации взаимодействия;

– самодеятельности в формализованных группах и влияния на неформальные микрогруппы (объединения);

– распространения культуры неформального образования;

– стимулирования самообразования.

3. Проведение тренинга по организации индивидуальной помощи воспитаннику как процесса содействия человеку в решении проблем, создание специальных ситуаций для его позитивного самораскрытия, а также повышения статуса, самоуважения, самопринятия, стимулирование саморазвития личности.

**Оценочные средства для текущего контроля успеваемости,
промежуточной аттестации по итогам освоения дисциплины
и учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы
студентов**

ТЕКУЩИЙ КОНТРОЛЬ УСПЕВАЕМОСТИ

Рейтинг-контроль 1

1. Выберите правильные ответы. Воспитание – это:

- а) культурно-исторический феномен;
- б) категория педагогической науки;
- в) стихийные воздействия социальной среды;
- г) процесс создания условий для развития личности;
- д) формирование личности.

2. Выберите правильные ответы. Воспитание как педагогическая система это:

- а) ценности и цели воспитания;
- б) принципы воспитания;
- в) содержание воспитания;
- г) социализация личности;
- д) технология воспитания.

3. Выберите правильный ответ. На основе какого педагогического подхода построено большинство современных концепций воспитания:

- а) гуманистического;
- б) религиозного (христианского);
- в) либерально-демократического.

4. Выберите правильный ответ. Процесс воспитания в большинстве современных школ строится на основе следующих ценностей:

- а) общечеловеческих;
- б) религиозных;
- в) личных ценностей педагога.

5. Выберите правильные ответы. К целям воспитания относятся:

- а) гармоничное развитие личности;
- б) воспитание культурного человека;
- в) подготовка к выполнению системы социальных ролей;
- г) поощрения и наказания школьников;
- д) формирование навыков здорового образа жизни.

Рейтинг-контроль 2

1. Выберите более широкое понятие:

- а) система воспитательной работы;
- б) воспитательная система;
- в) система воспитательных мероприятий;
- г) система коллективных творческих дел.

2. Выберите правильный ответ. Педагогически целесообразно организованная среда, окружающая отдельного ребенка или определенное множество детей (класса, школы, дома, двора и т. п.) – это:

- а) воспитательная система;
- б) воспитательное пространство;
- в) социализация;
- г) гуманистическая система.

3. Выберите правильный ответ. Какой из перечисленных этапов не вписывается в логику организации и осуществления коллективного творческого дела:

- а) распределение педагогом поручений;
- б) формирование «совета дела»;
- в) коллективное действие;
- г) итоговая рефлексия.

4. Что из нижеперечисленного не является структурным компонентом воспитательной системы школы:

- а) цели, выраженные в исходной концепции;
- б) деятельность, обеспечивающая реализацию целей;
- в) субъекты деятельности и рождающиеся в деятельности и общении отношения;
- г) негативное влияние социальной среды и борьба с ним.

5. Выберите правильный ответ. Социально-педагогический комплекс, характеризующийся совокупностью таких компонентов, как ценности и цели воспитания, деятельность коллектива, отношения участников, среда, управление, называется...

- а) воспитательной системой;
- б) воспитательной работой;
- в) системой воспитательной работы;
- г) воспитательным процессом.

Рейтинг-контроль 3

1. Выберите правильный ответ. Коллектив – это группа людей, объединенная:

- а) общими целями, интересами;
- б) на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций;
- в) на какой-то непродолжительный промежуток времени общими целями, интересами, общением, не противоречащими общественным нормам.

2. Воспитание, основная задача которого – расширение личного опыта ученика для того, чтобы он мог как можно лучше приспособиться к жизни общества, – это:

- а) коллективистское воспитание;
- б) прагматическое воспитание;
- в) аксиологическое воспитание;
- г) свободное воспитание.

3. Воспитание, основанное на чувстве взаимной ответственности, взаимной помощи, имеющее целью педагогически целесообразное преобразование социальной среды, – это:

- а) свободное воспитание;
- б) прагматическое воспитание;
- в) коллективистическое воспитание;
- г) индивидуалистское воспитание.

4. Молодой учитель поставил ученику заслуженную «двойку». Класс выразил протест: или ставьте «двойки» нам всем, или не ставьте никому – мы все за одного. Класс демонстрирует:

- а) коллективизм;
- б) корпоративный эгоизм;
- в) индивидуализм;
- г) взаимопомощь.

5. Можно предположить, что группа детей является коллективом, если:

- а) группа примерно одного возраста;
- б) в группе каждый знает свое поручение;
- в) группа способна к самоорганизации и самоуправлению;
- г) в группе все давно и хорошо знают друг друга.

Вопросы к зачету

1. Актуальные проблемы воспитания на современном этапе развития общества и системы образования.
2. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса. Движущие силы и логика воспитательного процесса.
3. Современные теории воспитания и развития личности. Национальное своеобразие воспитания: гуманистический и христианский подходы.
4. Ценности, цели, закономерности и принципы воспитания.
5. Воспитательная система школы: характеристика основных структурных компонентов.
6. Организация совместной деятельности и гуманизация отношений в воспитательной системе школы на основе событийного подхода.
7. Историко-педагогический экскурс в проблему воспитательных систем школы.
8. Личность ребенка в воспитательной системе школы. Развитие у учащихся способности к жизненному самоопределению.
9. Влияние социальных групп на развитие личности ребенка. Школьный коллектив (ученический и педагогический) как ядро воспитательной системы школы.
10. Коллектив как объект и субъект воспитания. Самоуправление в ученическом коллективе школы и класса.
11. Содержание воспитания как составляющая формирования базовой культуры личности.
12. Технологии воспитания и искусство воспитания. Компетентностный подход в современных технологиях воспитания.
13. Социальное воспитание в деятельности классного руководителя.
14. Основные направления деятельности классного руководителя. Виды и формы воспитывающей деятельности. Воспитательное дело.
15. Педагогическое мастерство и педагогическая техника учителя.
16. Комплекс педагогических методов воспитания.
17. Сотрудничество семьи и школы в развитии личности ребенка.
18. Педагогическое просвещение родителей в современной школе. Родительское собрание.

19. Семья как институт социализации ребенка. Ценности, цели, содержание и методы семейного воспитания.

20. Формирование культуры межнационального общения в современной школе. Воспитание чувства патриотизма и гражданственности.

Задания для самостоятельной работы студентов

1. Изучив педагогическую литературу, заполните таблицу «Современные отечественные и зарубежные педагогические концепции и теории развития личности».

Педагогическая концепция	Основатели	Суть концепции	Основные положения, цели воспитания
1			
2			

2. Из художественной литературы или киноискусства подберите пример, отражающий определенную концепцию воспитания.

3. Проследите взаимосвязь воспитания и обучения в целостном учебно-воспитательном процессе, изучив психолого-педагогическую литературу, и заполните таблицу «Специфика обучения и воспитания».

№ п/п	Содержание	Обучение	Воспитание
1	Главная функция		
2	Цели, задачи, содержание		
3	Формы, методы, приемы и средства		

Сделайте вывод: в чем прослеживается взаимосвязь?

4. Подготовьте мультимедийные презентации определений понятий: воспитанность, мораль, нравственные знания, чувства, самоопределение, нравственное поведение, нравственное воспитание, нравственное развитие, нравственное самоопределение, гражданское воспитание, гражданская идентичность, гражданское самоопределение, политическая культура, правовая культура, культура межнациональных отношений, содержание воспитания, физическое воспитание, трудовое воспитание, эстетическое воспитание, самовоспитание.

5. Изучите источник, проанализируйте и подготовьте мультимедийную презентацию:

- 1) Примеры программ воспитания и социализации учащихся:
 2) Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М. : Просвещение, 2009, – 23 с. – Серия «Стандарты второго поколения».

6. Подготовьте доклады и мультимедийные презентации по темам:

1) Учение А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского о воспитании в коллективе.

2) Школьный коллектив (педагогический и ученический) – ядро воспитательной системы школы.

7. Составьте электронный словарь понятий: педагогическая сущность понятия «подход»; классификация подходов к воспитанию в современном образовании.

8. Подберите пример плана воспитательной работы с классом из опыта работы классного руководителя какой-либо школы, проанализируйте его с точки зрения соответствия требованиям современной Программы воспитания по ФГОС.

9. На основе изучения материалов раздела 1.5 данного пособия и работы Иванова И. П. «Методика коммунарского воспитания» [24] подготовьте методическую разработку и презентацию тематического коллективного творческого дела, учитывая все основные этапы организации и проведения КТД.

10. Подберите примеры различных игр (знакомство, выявление лидера, активизация межличностного взаимодействия, командообразование и др.), применяемых в работе с классным коллективом детей разного возраста. Проведите данные игры в аудитории со студенческой группой.

11. Составьте картотеку форм воспитания, распределив их в таблице по видам воспитывающей деятельности.

№ п/п	Вид воспитывающей деятельности	Организационные формы воспитания
1	Познавательная деятельность	Устный журнал, смотр знаний, викторина «Что? Где? Когда?», Неделя науки, психологический практикум «Учись учиться», серия классных часов «Замечательные люди науки», «За страницами учебника» и т. д.

12. По материалам лекций и литературным источникам заполните таблицу «Соотношение закономерностей и принципов воспитания».

Закономерности воспитания	Принципы воспитания
1	
2	

13. На основе анализа изученной литературы составьте таблицу «Классификация методов воспитания».

Основание классификации	Методы (группы методов)	Источник информации
1		
2		

14. Найдите в литературных источниках не менее двух классификаций форм воспитания и укажите основание классификации.

Основание классификации	Типы, виды, группы, отдельные названия форм воспитания	Источник информации
1		
2		

15. На основе осмысления лекционного и самостоятельно изученного материала определите основные отличия традиционной школы и современных гуманистических систем и составьте сравнительную таблицу по самостоятельно выделенным критериям.

16. Подготовьте презентацию на одну из предложенных тем:

1) Историко-педагогический экскурс в проблему воспитательной системы школы в России.

2) Критерии и типологии современных ВСШ.

3) Авторские воспитательные системы (В. А. Караковский, А. Н. Тубельский, М. П. Щетинин, С. Казарновский и др.).

4) Панорама современных воспитательных систем школы, основанных как на гуманистических (общечеловеческих), так и на религиозных (в частности, православных) ценностях.

5) «Русская школа» как региональная модель образования (на примере Владимирской области).

6) Педагогическая характеристика структурных компонентов воспитательной системы школы: ценности, цели, принципы, базовая идея, субъекты деятельности, виды и содержание деятельности, среда, отношения между субъектами, управление.

17. На основе анализа медиатеки официального сайта «Учитель года. Всероссийский конкурс» (URL: <https://teacherofrussia.apkpro.ru>) выделите на свой выбор по одному уроку/ внеурочному занятию и классному часу победителей и участников конкурса 2018, 2019, 2020 годов и опишите педагогические средства, применяемые учителем – участником конкурса.

18. На основе изучения содержания новой Программы воспитания по ФГОС (разработка ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020. URL: <http://form.instrao.ru/>) и анализа методических материалов вебинара «Реализация воспитательного потенциала модуля «Школьный урок» (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hQ1Jzdfgr3M>), семинара «Реализация воспитательного потенциала модуля «Школьный урок» (URL: https://www.youtube.com/watch?v=_hUlyac46YA) разработайте учебное задание, направленное на достижение личностных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

19. На основе изучения содержания новой Программы воспитания по ФГОС (разработка ФГБНУ «ИСПО РАО», 2020. <http://form.instrao.ru/>) и анализа методических материалов вебинара по теме «Реализация модульного принципа программы воспитания: от теории к практике» (URL: <https://sdo.anoipk.ru/>) составьте опорный конспект следующих разделов:

– «Особенности организуемого в школе воспитательного процесса».

– «Цель и задачи воспитания».

– «Виды, формы и содержание деятельности».

20. Подготовьте презентацию собственного плана воспитательной работы с классом в соответствии с современными требованиями ФГОС.

21. Опираясь на материалы прил. 2, 3, 4, разработайте на ваш выбор одну из моделей нравственного, гражданского или эстетического самоопределения личности учащегося.

22. Опираясь на материалы выступления Д. В. Григорьева «Учебное самоуправление в школе» (URL: <https://www.youtube.com/>

watch?v=70HchIYQFbE) и анализ сайтов образовательных организаций опишите одну из моделей ученического самоуправления по следующей структуре: блок целеполагания, позиционный, организационный, нормативный, содержательный и технологические блоки.

23. На основе изучения содержания новой Программы воспитания по ФГОС (разработка ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020. URL: <http://form.instrao.ru/>) и анализа методических материалов вебинара «Роль классного руководителя в профессиональном самоопределении обучающихся» (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=nuBS5YaIWfI>) разработайте содержание воспитательного дела по профориентации учащихся.

24. Подготовьте проект родительского собрания по теме «Профилактика отклоняющегося поведения детей в семье».

25. На основе анализа содержания документальных фильмов о выдающихся учителях России напишите эссе по теме «Секреты педагогического успеха»:

– Народный учитель Владимир Караковский
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ahm1qbgeb3A>

– Народный учитель Юрий Завельский
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=mP1WtQ7kUJc>

– Народный учитель Шалва Амонашвили
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tcJw0e9iORk>

– Народный учитель Вадим Железнов
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=x2TqeHGXkMA>

– Народный учитель Галина Китайгородская
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TuZICHeNpn4>

– Народный учитель Владимир Овчинников
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Y4sCvblzkNQ>

– Народный учитель Леонид Мильграм
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=J77eU4VIhc0>

– Народный учитель Ренат Лайшев
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rsvsJ6muYTU>

– Народный учитель Любовь Кезина
URL: https://www.youtube.com/watch?v=YO4Mn_cHF3I

– Народный учитель Валентина Ипатова
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Wk6Nv2vvFmk>

– Народный учитель Борис Неменский
URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LtUyadRvzLA>

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ У УЧАЩИХСЯ СПОСОБНОСТИ К НРАВСТВЕННОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ

Изучение нравственного самоопределения в современном обществе очень актуально, так как на данный момент происходит вытеснение традиционных морально-этических устоев новой западной системой взглядов, которая основана на идеологии индивидуализма и материальных благ. Нравственное самоопределение учащихся в этой ситуации становится невероятно трудным [35].

Проблема развития нравственного самоопределения личности была исследована и рассмотрена в различных научных областях гуманитарного знания. С философской точки зрения проблема представлена в работах Д. Андреева и Н. Бердяева. Нравственное самоопределение как педагогический феномен изучено во многих работах различными авторами в следующих педагогических журналах: «Духовно-нравственное воспитание» (П. В. Степанов, Т. А. Данилова, Н. В. Логинова), «Воспитательная работа в школе» (И. З. Гликман, Н. Л. Селиванова, Н. М. Кий), «Воспитание школьников» (Е. Н. Семькина, Т. В. Левкина), «Образование в современной школе» (И. В. Самойлова).

Понятие «нравственное самоопределение», в том числе и самой личности, используется для обозначения процесса становления человека, его ценностной ориентации для развития жизненной перспективы, формирования нравственного выбора в соответствии с определением своего места в мире и отношения к окружающему миру, обществу, где реализуется переход вероятности в действительность [Там же].

Воспитание у учащихся способности к нравственному самоопределению средствами учебного предмета, включение их в процесс осознания и переживания нравственных ценностей, которые преобразуются в потребности личности, – вот субъективно значимые, устойчивые жизненные ориентиры.

Нравственное воспитание осуществляется в процессе обучения, для этого используются содержание изучаемого материала и различные методические приемы, способствующие осмыслению и усвоению норм морали. Роль педагога в этом процессе мотивационная и направляющая, но не навязывающая.

Повысить эффективность образования можно с помощью применения разнообразных форм уроков: традиционных (урок-семинар, урок-лекция, экскурсия, конференция) и нетрадиционных (урок-суд, викторина, круглый стол, брифинг). Направленность занятий основывается на систематическом осмыслении учащимися нравственных ценностей и выборе мировоззренческой позиции [42].

Развить способности к нравственному самоопределению можно, например, приобщая учащихся к истории, культуре прошлого и в первую очередь прошлого своего края. Огромную роль в этом могут сыграть краеведческий, школьный или университетский музеи. Например, в школьном музее могут быть представлены экспозиции, отражающие события из истории города, поселка или данной школы. В музее могут быть собраны материалы о жизни и быте людей различных исторических периодов: обувь, одежда, посуда, орудия труда и другие предметы: представлены издания книги Памяти, письма, фотографии, медали времен войны, экспозиция школьного класса времен Великой Отечественной войны (чернила, перо, керосиновая лампа, черная доска, парта и т. д.). Эти экспонаты позволяют полнее прочувствовать трагические события страны, дают возможность гордиться тем, что среди героев, защитников Отечества есть земляки, бабушки и дедушки учеников. По таким экспозициям могут проводиться экскурсии для учащихся, где они сами выступают в роли экскурсоводов.

Память о знаменитых людях поселка или города, его окрестностях является лучшим примером и ориентиром для молодого поколения. Именно с уважения к своей истории, с любви к малой Родине берет начало патриотическое чувство каждого из нас, закладывается основа нравственного самоопределения. Музей не только расширяет кругозор, но и с помощью его экспонатов можно приобщить учащихся к истинной культуре, сделать его сотворцом, а не потребителем. В образовательное учреждение на занятия, посвященные, например, Великой Отечественной войне, могут быть приглашены ветераны войны, труда, выпускники данного образовательного учреждения. По окончании рассказа учащиеся могут задавать вопросы, интересующие их. Все это развивает уважение, историческую память, сохранение традиций воспитания.

Включение элементов краеведения в любой предметный курс – лучшее средство не только для развития нравственного самоопределения, но и воображения, памяти, логики, интереса. Привлечение педагогами в учебный процесс музейных материалов делает занятия более интересными и запоминающимися, у учащихся повышается мотивация к учебной деятельности. Ученик может взять музейный предмет в руки, почувствовать его сопричастность с прошлым.

Существует также множество разработанных и применяемых в педагогической практике форм внеучебной работы, способствующих развитию нравственного самоопределения учащихся. Например, одна из таких форм – интерактивная игра-соревнование «Мой исторический город» для старшеклассников. Цель игры – создание педагогических условий для развития у учащихся способности к нравственному самоопределению. Результаты игры – показатели нравственного самоопределения учащихся, сплочение ученического коллектива воспитательного пространства школа – вуз, осмысление своего нравственного опыта и других участников коллектива. Организаторами игры могут стать студенты педагогических специальностей всех направлений подготовки [73].

Большим воспитательным потенциалом в работе с проблемой развития у учащейся молодежи способности к нравственному самоопределению обладают инновационные методы.

Например, *метод систематического исследования-решения проблем* строится как совместная деятельность, так как чаще всего только в процессе коллективного поиска рождается альтернатива, ведь учащиеся естественным образом выступают носителями разных позиций. Исходным моментом в этом методе служит ситуация или утверждение, которые содержат труднопреодолимое противоречие.

В качестве примера приведем ход исследования проблемы «Свобода слова или цензура». Педагог формулирует проблему: «В средствах массовой информации появляется много материалов, которые оказывают негативное влияние на современное общество, так как они демонстрируют праздный образ жизни, агрессию, жестокость, насилие, наркоманию, проституцию, суицидальное настроение. Самое удобное время на телевидении часто отводится шоу-программам, которые демонстрируют ироничное отношение к слабым («ComedyClub», «Танцы»), образцы выживания за счет другого («Дом-2»), пропаганду

решения проблем путем обращения человека к сверхъестественным силам, нездорового образа жизни и т. п. Многие телезрители возражают против «засорения» эфирного времени подобными китчевыми образцами культуры. Однако их оппоненты отвечают: «Не нравится – не смотрите! Запрет в отношении СМИ может пагубно сказаться на становлении демократии и свободы слова в нашей стране. Никакое давление на СМИ недопустимо! Конституция РФ гарантирует свободу массовой информации, мысли и слова и запрет цензуры».

Педагог предлагает учащимся поделиться своими мыслями в связи с услышанным.

– Выходит, свобода слова не всегда оправдана?

– Все-таки должны существовать какие-то этические предписания, ограничивающие засилье пошлости и безнравственности!

– А мне «ComedyClub» нравится! Мы всей семьей каждый вечер смотрим эту передачу.

– А кто должен решать – выпустить передачу в эфир или нет? И по каким меркам?

– Что же, назад к цензуре? Ведь под предлогом безнравственности можно запретить неудобные, критически настроенные передачи и т. д.

Педагог суммирует услышанное и уточняет позиции.

Сообща формулируются перспективные направления дальнейшего исследования, которое может вестись в малых группах. Каждая группа прорабатывает только одно направление:

– Внутренняя и внешняя цензура свободы слова.

– Не регулируемые государством инструменты цензуры свободы слова.

– Общественное мнение как инструмент нравственной цензуры свободы слова.

– Нужно ли учиться и учить свободе слова или она дана нам от рождения?

– Ответственность СМИ перед обществом.

Мини-исследования в группах ведутся по традиционной схеме групповой работы. Основная задача группы – выработать коллективное решение по своему вопросу. Далее группы презентуют выработанные решения и позиции. Метод систематического исследования-решения проблем ведет к развитию нового проблемного видения, которое включает в себя постановку и анализ значимой проблемы, разработку

варианта решения, выбор оптимального решения, прогнозирование последствий, принятие на себя ответственности за ближайшие и отдаленные последствия. В ходе решения проблемы учащиеся могут выйти на социальный проект.

Метод коммуникативно-диалоговой (дискуссионной) деятельности. Действия преподавателя в этом направлении включают в себя намеренное создание и фиксацию проблемной ситуации. Тема предстоящей дискуссии формулируется так, чтобы она содержала:

– прямой вопрос («Трудно ли быть ребенком (взрослым, стариком)?»);

– альтернативу («Дресс-код: между удобством и строгостью», «Источник информации: между книгой печатной и электронной»);

– недосказанность, незавершенность мысли («Человек – это...? А воспитанный человек – это...?»);

– многозначность, двусмысленность («Как не попасть в кредитную историю?»);

– провокацию, подвох («Бывают ли “трудные” родители?»)

Зачином дискуссии может служить просмотр видеоматериалов с сюжетами из реальной жизни.

На практике метод дискуссионной деятельности чаще всего реализуется через управляемую дискуссию (от лат. *discussio* – рассмотрение, исследование) в форме круглого стола, диспута, симпозиума, форума, заседания группы экспертов. Взаимодействие в управляемой дискуссии строится не просто на поочередных высказываниях учащихся и педагога, а на поиске личностных смыслов, определения значимого для себя. Дискуссия характеризуется высокой включенностью ребят в содержание, их восприимчивостью к обмену мнениями, новым точкам зрения, чужой аргументации.

Возможен целый ряд применения способов управления дискуссией: представление материала в виде связного рассказа, который предъявляется ребятам по частям; способ мозгового штурма; развивающаяся кооперация.

Метод игровой имитации позволяет включить в воспитательный процесс «проживание» конкретных ситуаций. В течение игры учащиеся не могут вмешиваться в ее ход, но имеют возможность записывать возникающие у них чувства, фразы и слова, которые приходят в голову. После разыгрывания ситуации проводится обсуждение.

Метод моделирования представляет собой специально организованные «встречи» с различными социальными ситуациями с последующей педагогической обработкой (анализ ситуации, своего поведения в ней, моделирование сценариев возможного поведения). Воспитательное значение моделирования состоит в том, что учащийся «проживает» проблемную для него ситуацию, «репетирует» свои действия в соответствии с предписанными параметрами и переживает последствия от своего выбора.

К примеру, воспитанникам поручается обсудить ситуацию какого-либо конфликта. Моделируются четыре поведенческие стратегии:

- решить конфликт с помощью силы,
- договориться с противоположной стороной,
- найти компромиссное решение,
- отказаться от разрешения конфликта.

Все рассматриваемые методы имеют основное предназначение – создание благоприятных педагогических условий в формировании нравственных, ценностно-смысловых ориентаций учащихся. Освоение педагогами подобных методов работы с учащимися – это оказание педагогической поддержки и сопровождения взрослому человеку в ситуации социального становления.

Итак, учебный предмет и внеучебная деятельность с их многообразными средствами и методами имеют широкие возможности для нравственного самоопределения учащихся. Необходимо наиболее полно реализовать их, постоянно заострять внимание учащихся на духовно-нравственных аспектах тех или иных исторических событий, учить их анализировать, мыслить. Развивать у учащихся способность к нравственному самоопределению – сложнейшая задача, но она достижима, если за ее реализацию вместе возьмутся все педагоги, дети, родители, студенты, педагоги дополнительного образования.

ГРАЖДАНСКОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИЧЕСКОГО ПРЕСС-ЦЕНТРА

Проблема формирования гражданского самосознания имеет исторические корни. Несмотря на переосмысление в современных условиях содержания, средств и некоторых целей образования, одна цель остается неизменной – воспитание гражданина. В настоящее время средства образования в обучении ориентированы на самостоятельность и инициативность школьника. Именно учащимся предоставляют возможность самостоятельно обрести гражданскую позицию и правосознание, сформировать свои идеалы и ценности. В этом процессе ему должен помочь учитель. В зависимости от того, насколько качественно разработана учителем учебная и внеучебная деятельность в вопросах гражданского воспитания и образования, и будет достигнут результат формирования гражданской позиции учащихся [39].

Формирование гражданской позиции возможно в результате гражданского самоопределения личности. Однако это понятие многозначно, особенно в педагогике, и требуются осмысление в науке существующих подходов к этому понятию и определение его ключевых моментов.

«Самоопределение» согласно толковым словарям русского языка восходит к глаголу «самоопределяться», что означает определить свое место в жизни и обществе, осознать свои общественные, классовые, национальные интересы. Прилагательное «гражданский» свойственно гражданину как сознательному члену общества. Самого «гражданина» можно рассматривать не только как лицо, принадлежащее к определенному государству, а равно и обществу, но и как человека, подчиняющего свои личные интересы общественным, служащего Родине, народу. Несмотря на кажущуюся простоту определения категория «гражданское самоопределение» в педагогической науке имеет разные трактовки.

О. Ю. Соловьева [69] отмечает широкое понятийное поле, которое относится к гражданскому самоопределению: гражданская компетентность, гражданственность, патриотизм, толерантность, гражданская позиция, интерес к истории своего народа, любовь к Родине, уважение к законам государства, ответственность за судьбу страны,

интернационализм, комплекс морально-этических и гражданских ценностей, активность в общественной жизни, способность к гражданской активности и др. Среди этого разнообразия необходимо сконцентрировать внимание на доминанте, определяющей всю систему современного гражданского образования. Этой доминантой как субъектной предпосылкой выступает гражданское самосознание. Именно оно позволяет человеку прийти к определению и пониманию своих возможностей и готовности к участию в общественном процессе.

В данном случае перед нами подход, который опирается на представление о самоопределении как результате. Это понятие, практически равное самосознанию, является, как утверждает И. В. Фокина [78], «динамической системой представлений человека о себе как гражданине, осознанием ответственности за свои действия перед обществом, оценкой личностью своих качеств в контексте социально значимой деятельности». Важно отметить динамичность этой системы, т. е. развитие во времени и в определенных исторических условиях социокультурной реальности. Со школы в таком случае снимается любая ответственность за изменение выпускником своих представлений в будущем, так как эти изменения связаны с внешними факторами и лишь в редких случаях – с внутренними. Выполнение педагогической задачи закладки основы этой системы в условиях быстро меняющегося мира ставится под сомнение. Поэтому данная концепция не может выступать фундаментом педагогической деятельности, так как будут возникать многочисленные проблемы, вызванные временем.

Интересен подход, предложенный О. Т. Ковешниковой, которая рассматривает гражданское самоопределение через призму идеала человека-гражданина [28]. В соответствии с отношениями учащегося и идеала выделяется следующая структура: гносеологический, личностно-смысловой и прогностический компоненты. Первый компонент предполагает создание представлений об идеале человека-гражданина в результате процесса познания самого себя (поэтому он называется гносеологическим от философского учения о познании – гносеологии, от греч. *gnosis* – знание, *logos* – учение), тем самым выстраивается система отношений «Я и общество». Кроме того, формируются критерии оценки окружающей действительности и общества. Таким образом, компонент не сводится к простому накоплению знания, а происходит качественное преобразование получаемых представлений, что и является прямой связью со следующим компонентом – личностно-смысловым. Учащийся должен определить свой личностный смысл

идеала, который позволит проектировать свою жизнь и поведение с помощью принятия идеала человека-гражданина – прогностический компонент.

В связи с этим гражданское самоопределение понимается как интегративное, относительно устойчивое личностное образование, характеризующееся знанием об идеале гражданина и его оценкой, личностным отношением к нему и проявляющееся в реализации универсального умения старшеклассника прогнозировать и корректировать свою деятельность на основе принятия идеала гражданина как императива [28].

Также предложены критерии сформированности гражданского самоопределения: полнота знаний о гражданственности; система знаний об идеале человека-гражданина; степень осознанности и социальной значимости идеала человека-гражданина; степень сформированности учебных умений; полнота реализации универсального умения старшеклассника прогнозировать и корректировать свою деятельность на основе принятия идеала гражданина как императива. Изложенные О. Т. Ковешниковой соображения, к сожалению, не раскрывают идеал человека-гражданина, требования к которому должны быть сформулированы как государством, так и обществом. Кроме того, выпадает сама деятельность учащегося, без которой гражданское самоопределение не мыслится.

Этот пробел восполняет деятельностный подход в определении содержания гражданского самоопределения. Человек, особенно учащийся, выступает субъектом деятельности (общественной, материальной, лично-семейной, политической и др.), которая находится в прямой зависимости от разнообразных мотивов и потребностей, а также внешних факторов. С этих позиций гражданское самоопределение предстает социально-педагогической проблемой и выступает, по мнению Н. В. Вохминой [8], относительно самостоятельным этапом социализации. Тем самым оно рассматривается как неотъемлемая часть воспитательного процесса, где заложен значительный базис еще советской педагогикой. Но воспитательное пространство не может существовать независимо от образовательного. В таком случае с переходом на новые образовательные стандарты возникнут сложности в понимании ориентиров в преподавании предметов. Однако деятельность учащегося имеет ведущее значение в современном образовании, поэтому стоит учитывать положения этой концепции.

Интегративный подход позволяет вскрыть сложность и широту содержания гражданского самоопределения. Гражданское самоопределение

как интегративное качество личности, состоящее из аксиологического, когнитивного и деятельностного компонентов, рассматривает С. В. Рокотов [74]. Оно проявляется в творческих делах, здоровом образе жизни, активной включенности в общественную жизнь, участии в процессе построения гражданского общества, а также принятии гражданских социальных ценностей и гражданской образованности.

Достаточно простое определение дает С. А. Курасов [36]: гражданское самоопределение – определение человеком своего места в обществе и жизни в целом, выбор ценностных ориентиров, обретение им внутренней целостности и адекватной позиции в обществе. Однако по своей структуре самоопределение сложнее и включает в себя следующие компоненты:

- когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности);
- ценностно-смысловой (позитивное, негативное или амбивалентное отношение к принадлежности);
- эмоциональный (принятие или непринятие своей принадлежности);
- деятельностный (реализация гражданской позиции в общении и деятельности; гражданская активность, участие в социальной деятельности, имеющей общественную значимость).

Выделение эмоционального компонента обусловлено особыми чувствами по отношению к своему Отечеству, что служит своеобразным индикатором тех или иных ценностей. Перед педагогом ставится интересная задача распутать этот «клубок» компонентов и найти оптимальные средства своей работы для формирования базовых национальных ценностей.

В рамках этого направления С. А. Кокорин [29] предлагает компетентностный подход, раскрывающий гражданское самоопределение как процесс самостоятельной деятельности учащихся по осознанному адекватному поиску лично значимых смыслов гражданственности, освоения опыта гражданского поведения.

Несмотря на то что такая позиция близка к деятельностному подходу, ее содержание носит интегративный характер и включает совокупность знаний общественно-гражданской направленности; формирование положительного отношения к своему гражданскому самоопределению; освоение и реализацию собственного опыта гражданского поведения и деятельности; самовоспитание качеств гражданина. Однако доминантой выступает гражданская компетентность, ключевыми

составляющими которой являются готовность и способность. Готовность раскрывает когнитивно-деятельностный аспект и включает гражданскую образованность и гражданскую умелость. Способность ориентирована на мотивационно-личностный аспект и проявляется в гражданской активности и гражданской воспитанности.

Таким образом, гражданское самоопределение представляется в педагогике достаточно сложной категорией. Позиции в отношении этого понятия фокусируются на понимании самоопределения как результата или процесса, включенного в жизнедеятельность личности. При этом необходимо учитывать, что к результату можно прийти только в процессе обучения и воспитания, но это движение к цели не должно быть оторванным от самого развития. В связи с этим самоопределение необходимо рассматривать в первую очередь как процесс, итогом которого являются определенная система представлений человека об обществе и его собственная позиция. В центре находится личность, готовая к действию и осознающая не только это действие, но и саму себя в окружающем мире, свое отношение к обществу.

Здесь важно обратить внимание на то, что человек сам определяет свою гражданскую позицию, т. е. выступает субъектом. Идея субъектности будет пронизывать уникальную индивидуальную траекторию развития учащегося, так как социализация а priori не замыкается в стенах образовательного учреждения. Всегда стоит помнить о влиянии и непосредственном участии социума в гражданском самоопределении подрастающего поколения: личность и ее представления подвержены внешним воздействиям изменчивой исторической реальности. Все вышесказанное позволяет учителю грамотно определить основные направления и методы своей работы, отчего будет зависеть не только становление личности учащегося, но и благосостояние страны и общества.

По мнению А. Н. Джуринского [16], на особом месте среди форм воспитания, черпающих материал в средствах массовой информации, находится деятельность, получившая название «пресса в школе». Сегодня она популярна среди учащихся, способствует педагогически целесообразному усвоению информации, поступающей из газет, журналов и Интернета, ей отводится важная роль в модернизации школьного воспитания, за нее ратуют ведущие исследователи в области педагогики и психологии.

На современном этапе отечественная педагогическая практика активно применяет традиционное средство гражданского и патриотического воспитания – ученическую прессу. Данное средство можно

использовать не только для формирования гражданской позиции, но и освоения истории своей страны и всего мира. Разрабатывая методику воспитательной работы по внедрению прессы в жизнь школы или вуза, мы увеличиваем популярность данного средства. Не последнюю роль в этом играет создание журналистского кружка и выпуск газеты [19].

Формированию и развитию гражданского самосознания будет способствовать организация, например, внеучебных занятий для учащихся «Пресс-центр». В основу деятельности таких занятий журналистов может быть положена авторская программа Л. Н. Крыловой Программа кружка школьной газеты «Школьник»: «Применение информационно-коммуникационных технологий в издательской деятельности школы» [32].

Внеучебные занятия «Пресс-центра» направлены на то, чтобы обучающиеся попробовали себя в роли журналистов, кроме того, на развитие и становление личности обучающегося, его самореализацию и свободное самовыражение, раскрытие литературного таланта, экспериментальный поиск, развитие фантазии и способности мыслить гибко и четко, укрепление связей с родными, педагогами и в целом с обществом.

Основная цель занятий в «Пресс-центре» заключается в формировании гражданского самосознания учащихся. Результатом занятий является издание еженедельной газеты и размещение информационных материалов на странице сайта образовательной организации. «Пресс-центр» также через свою деятельность выполняет триединую цель современного образования и строит свою работу на основе сотрудничества корреспондентов разных классов.

Внеучебные занятия журналистикой могут быть массовыми, групповыми и индивидуальными. К массовой форме работы можно отнести организацию конференции на уровне образовательного учреждения. К групповым – лекции по журналистскому делу, беседы с участниками занятий, профессиональные игры. К индивидуальной работе относится поиск информации, обработка необходимой методической литературы, редактирование издаваемых текстов. Занятие целесообразно проводить два раза в неделю. Одно занятие длится 1 час 30 минут. Для проведения исследовательских работ необходимо техническое и методическое оснащение.

Материал в газету может быть представлен любым членом образовательного коллектива и после обсуждения редакцией опубликован. Для этого создается «Архив актуальных социальных и исторических тем». Его главой является руководитель «журналистов».

Подготовка номера требует вовлечения учащихся в различные формы деятельности: рукописная подготовка заметок, создание литературно-художественных работ, подбор материала, обсуждение номера, компьютерный набор статей, создание макета издания и, наконец, выпуск газеты.

Статья в газете или на сайте, под которой корреспондент ставит свою подпись, зная, что материал прочтает множество людей, формирует понятие ответственности. Напечатанное слово остается, и юный «журналист», публикующийся в школьной газете или на сайте, должен быть бдительным, чтобы не клеветать, не провоцировать, не оскорблять своими словами других. Это одно из главных правил не только журналиста, но и личности.

Структура «Пресс-центра». Коллективная творческая редакция должна состоять примерно из десяти человек. У редакции может быть свое неформальное название, например, «КБ», «Золотое подполье», «Пятнашкина правда», «Фемида», «Филолог.ru» и т. п. Каждый участник должен иметь представление о своих обязанностях в группе, знать свои возможности. К распределению функций учеников нужно подходить с особой щепетильностью.

Руководитель «Пресс-центра» в школе – чаще всего педагог, в вузе – студент, играет роль старшего редактора. Круг его обязанностей должен быть ограничен проверкой орфографии, стилистики текста, советами. Ни в коем случае не нужно изменять творческие замыслы автора. Один учащийся выступает в качестве редактора. Остальные могут распределить свои функции сами. В коллектив должны входить те, кто собирает информацию, печатает статьи, фотографирует, выполняет дизайн страниц, но каждый должен иметь представление о работе товарища. Следует отметить также, что функции между участниками «Пресс-центра» могут меняться в меру возможностей и способностей учащихся. Но это должно происходить на общем совете редакции.

Выбор тем для написания статей и заметок происходит коллективно. Каждый учащийся может выдвинуть свое предложение. И при обсуждении принимается решение «за» или «против». Однако следует отметить, что каждый ученик или учитель школы может внести свое предложение в уже известный нам «Архив актуальных социальных и исторических тем».

Занятие в «Пресс-центре» может быть организовано в соответствии с основными этапами модели педагогического события. Подготовительный этап занятия включает в себя и процесс эстетической

самоактуализации, так как потенциально интересная тема или значимая проблема подбираются добровольными участниками занятия «юн-прессы».

Создание газет или страницы сайта образовательного учреждения очень часто может быть связано с желанием откликнуться на волнующие ребят события ученической и общественной жизни. Например, тематические выпуски «Команда божественных, бодрых, бушующих, бесстрашных, беззащитных, благодарных и блистательных» и «Каскад благодарностей» появились ко Дню учителя; «Кто, когда, куда бежит?» – ко Дню школы; «Комитет безопасности» по поводу проведения в школе экологического марафона; «Кот Бегемот, или Канатное бездорожье» – к первому апреля; «Классическая болезнь» – ко дню святого Валентина; «Кадет с берданкой» – к 23 февраля; «Классные барышни» и «Капелька благоговения» – к 8 Марта; «Карнавальные бугивуги», газета – ностальгия по безвозвратно ушедшим из школьного расписания уроков психологии, «Блюз на крыше», «Великий светлый день рок-н-ролла» и «Король бита» – ко дню рок-н-ролла; «Кодекс бойскаута» – когда подошли 100 дней до выпускных экзаменов и все вспомнили, что надо учиться; «Каникулярная бессонница», «Посвящение в рыцари КБ (Клуб бессмертных, бессменных, бесподобных)» – по итогам работы пресс-центра; «Бесконечная конечность» – по поводу окончания учебы.

Ученическая газета или страница сайта может иметь следующую структуру.

Первый раздел «Ученическая жизнь» включает информацию о происходящих в образовательном учреждении событиях, проводимых мероприятиях, участиях в них, о победах.

Второй раздел «Заметки истории» освещает юбилейные и памятные даты истории, проведенные мероприятия по красным датам календаря, например, «100-летие Первой мировой войны», «70-летие Победы» и т. п. Информацию о данном юбилее можно использовать как рекламу для привлечения большого количества школьников к участию в данном мероприятии.

Третий раздел «Социальная жизнь» отражает информацию о жизни своего района, города, страны, все то, что происходит вне школы. В этом разделе можно включить участие в волонтерских организациях и любые процессы, события, происходящие в обществе.

Этапы самопознания, самореализации и рефлексии могут быть объединены процессом коллективного творчества непосредственного создания газеты или страницы сайта. Написание статей всегда должно проходить в неформальной обстановке сбора после учебных занятий, на переменах, в любое интересное для создателей время. Авторы могут придумывать себе псевдонимы: Цензор, Кропатель, Шагал, Обломов, X-soft, C4H10, что будет создавать интригующую обстановку подачи художественной мысли для читателей, а для самих авторов вносить азартность и артистичность воплощения выбранного амплуа, перед учащимся будут раскрываться его потенциальные возможности к художественному творчеству.

Важными качествами организации занятий ученической прессы, которые соответствуют характеру педагогического события, являются:

- атмосфера самостоятельности и творчества;
- социальная значимость и серьезность художественной деятельности;
- возможность вступить в диалог с творческой личностью руководителя и реализовать свои потребности в художественной деятельности;
- увлеченность и доброжелательность;
- возможность выступить в качестве субъекта воспитания.

Ученическая газета или страница сайта образовательного учреждения служат средством выражения и раскрытия мыслей и чувств учащегося, инструментом изучения культуры, совместным творчеством взрослых и детей. Для учащихся очень важно то, что газета выносится на суд других людей.

В результате деятельности по созданию газет, информационных листков, разного рода плакатов, информационных сайтов можно устанавливать более тесные макросоциальные связи внутри образовательного учреждения и между различными социальными партнерами. Кроме того, такого рода пресса и информационный сайт выполняют образовательную функцию, так как заставляют соревноваться между собой разные «средства информации» – педагогов, прессу и Интернет. Вследствие этого учащиеся убеждаются в том, что можно принимать активное участие как в жизни школы или вуза, так и в жизни общества.

Например, ярким воплощением идеи развития гражданского самосознания учащихся можно назвать совместный информационный

проект школьников средней общеобразовательной школы № 15 г. Владимира и студентов исторического факультета Педагогического института ВлГУ «Один день в истории России: 9 мая 1945 года». Авторы данного проекта так комментируют его содержание: «Выбор одной даты не случаен. Все воспоминания об одном дне нашей истории разнообразны. Каждый человек по-своему провел этот день. Одни участвовали в боевых действиях в Чехословакии и Прибалтике, другие радовались Победе в европейских городах. У стен разрушенного Рейхстага одна пара сочеталась браком, а где-то погибали люди. В деревнях и селах огромной страны было ликование, а вечером в Москве дан салют. В Берлине в первые часы 9 мая шел ужин делегаций, подписавших акт о безоговорочной капитуляции Германии. Даже пленные немцы оставили свои воспоминания об этом дне. Чтобы ощутить всю палитру чувств, мы решили собрать отрывки воспоминаний и дневников, официальные документы, кадры фотохроники, живые голоса ветеранов».

Суть проекта заключается в подборке на одном сайте материалов, посвященных только одному дню в истории – 9 мая 1945 года. В первую очередь это воспоминания очевидцев, собранные учащимися и студентами. Данный проект поддержали школы Гусь-Хрустального, Вязниковского, Меленковского районов Владимирской области и Иркутской области. На страницах сайта можно найти воспоминания офицеров и солдат, тружеников тыла и детей, подборку фотографий этого дня, радиосообщения нашего земляка Ю. Б. Левитана и многое другое. Проект получил высокую оценку на областном конкурсе проектов по патриотическому воспитанию молодежи «Знаю. Помню. Дорожу...», организованном Молодежной думой при Законодательном Собрании Владимирской области. Он признан лучшим среди вузов и удостоен первого места. Материалы проекта располагаются на сайте <http://9maa.jimdo.com>.

В целом организация ученического самоуправления «Пресс-центра» стала эффективным средством формирования гражданской позиции и воспитания гражданского самосознания у учащихся, способствует повышению интереса учащихся к учебе, обществу, повышает социальную активность и степень ответственности за самостоятельный выбор и поступки, дает возможность молодому человеку выразить свои эстетические потребности в самостоятельном художественном творчестве, позволяет отстаивать свои права в мире культуры, является одним из способов поддержки гражданского самоопределения учащегося.

СБОР КАК РЕТРОИННОВАЦИЯ И АКТУАЛЬНАЯ ФОРМА ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Сегодня принято часто говорить и писать об инновациях в образовании как эффективных воспитательных средствах, при этом забывая о феномене ретроинновации, которая как уникальный педагогический ресурс делает данную категорию необходимой для современного общества и прежде всего для самого человека, его развития и социализации.

М. В. Богуславский подчеркивает, что само понятие «ретроинновация» не несет в себе негативного оттенка, а только научно фиксирует такой тип инноваций, при котором в современное образование после определенного исторического перерыва возвращаются уже ранее присутствовавшие в нем феномены [4].

Применительно к воспитанию ретроинновация означает введение в практику на новом модифицированном уровне ранее применявшегося в воспитании феномена. Такой ретроинновацией для решения задачи развития у учащихся способности к жизненному самоопределению, на наш взгляд, может выступить разновозрастный сбор лидеров учащейся молодежи.

Сбор как форма воспитательной работы зародился в 50 – 60-е годы XX века. Сборы актива детских и юношеских организаций позднее переросли в сборы областного и республиканского масштабов. Раньше других эта идея была реализована В. А. Караковским сначала в работе школы № 1 г. Челябинска, затем школы № 825 г. Москвы.

На настоящий момент в различных образовательных учреждениях силами школьного или студенческого самоуправления реализуется традиционно ряд различных воспитательных дел, например, Праздник знаний, День учителя, День самоуправления, День здоровья, Вахта памяти, осенне-весенние балы, Новогодний праздник, спортивные праздники, Дни науки и искусства, тематические творческие конкурсы, масленичные гулянья, ярмарки, волонтерские акции, тематические флешмобы и другие воспитательные события.

Особое место в системе воспитательных дел ученических команд самоуправления занимает сбор. Несмотря на солидный возраст, это

одна из тех ретроинноваций, которая не демонстрирует признаков старения. Напротив, каждый год мы открываем ее новые возможности в формировании гуманистического мировоззрения личности.

Сбор – временная разновозрастная (детско-молодежно-взрослая) община, живущая в интенсивном режиме коллективно-творческой деятельности на благо общества и человека, наследующая обычаи и традиции коммунаров и «орлят», претворяющая в действительность ценности добра, чести, справедливости [82, с. 52 – 62].

Целесообразно в течение года проводить три сбора: два «дома» (в образовательном учреждении) – в сентябре-октябре, январе и третий выездной сбор – в мае.

На сборах должны быть представлены следующие возрастные группы:

- 1) юные сборовцы – учащиеся 7 – 8-х классов;
- 2) старшие сборовцы – учащиеся 9 – 11-х классов;
- 3) сборовцы – «старики» – студенты вуза, участники педагогического отряда вуза, выпускники школы, молодые учителя;
- 4) сборовцы-педагоги – педагоги школы, преподаватели вуза, образующие особый педагогический отряд.

Сбор влияет на развитие способности личности к жизненному самоопределению [Там же]:

– через жизнедеятельность разновозрастных отрядов, групп, которые формируются примерно за месяц до сбора и в течение этого времени интенсивно готовятся к его проведению;

– общие коллективно-творческие дела сбора, в которых участвуют разновозрастные отряды (главное философское дело, главное творческое дело, спор-клубы, творческие лаборатории, спортивные игры и т. д.);

– соблюдение всеми участниками сбора его законов, обычаев и традиций (Закон круга, Закон доброты, Закон точности, Закон песни, Закон творчества, Закон демократического самоуправления);

– знаково-символическую среду (у сбора свои символы и атрибуты, свои песни);

– многообразие ролей, в которых может себя попробовать участник сбора (идейный вдохновитель, режиссер, сценарист, актер, организатор, специалист, активный зритель, дежурный командир отряда, игротехник и т. д.);

– постоянную рефлексию событий и отношений на сборе (формы рефлексии – отрядные и групповые «свечки», общие сборовские «круги», обсуждения и дискуссии по итогам конкретного дела, творческие отчеты);

– институты сборовского самоуправления (Большой совет, в котором принимают участие все сборовцы и который гласно и открыто на основе демократических процедур принимает решения по важнейшим вопросам, осуществляет стратегическое планирование, подводит итоги и дает оценку деятельности всего объединения, сборовских отрядов и ответственных лиц; Малый совет, куда входят игротехники и дежурные командиры отрядов, представители отрядов «стариков» и педагогов; советы отрядов).

Разновозрастной сбор не имеет какой-либо утилитарной, прагматической цели. Это самостоятельная духовная ценность, разделяемая общностью детей, молодежи и взрослых, попытка построить мир высоких человеческих отношений. Сбор – это проект лучшего будущего, осуществляемый на социальной и духовной почве России.

В ходе проведения сборов активно применяются технологии организации педагогического события и поддержки смысложизненного поиска учащихся, технологии поддержки жизненного самоопределения подростков и юношества. Принципиальное отличие педагогической поддержки от других стратегий педагогической деятельности состоит в том, что «проблема обозначается и в целом решается самим ребенком при опосредованном участии взрослого» [10].

Однако, завершившись в действительности, данный процесс находит продолжение в сознании участников сбора. Покидая реальный процесс взаимодействия с различными людьми, личность уносит с собой попытку самостоятельного воспроизведения опыта уже в иных обстоятельствах собственной жизни. Теперь личность способна к самоопределению, ибо освоила его важнейшие процессы (понимание, проблематизацию, коммуникацию, рефлексию) и средства (текст, событийную общность, позицию ответственного взрослого).

Вероятность овладения личностью способностью к самоопределению возрастает, если описанная модель позиционного взаимодействия неоднократно воспроизводится в различных педагогических событиях, проектируемых на основе указанных типов культурных текстов в определенных педагогических условиях [18].

С целью создания наиболее благоприятных педагогических условий для развития у учащихся способности к жизненному самоопределению могут быть проведены сборы лидеров. Наиболее интересными становятся тематические сборы, например: «Про нас», «Молодым быть модно!», «Креативные лаборатории», «Из искры возгорится пламя», «Жизнь замечательных людей» и т. п. Основными задачами сборов лидеров являются:

- развитие способности личности к жизненному самоопределению, социально-личностных качеств субъектов воспитательного пространства школа – вуз;
- активизация межличностного общения субъектов образовательного процесса;
- формирование опыта эмоционально-ценностного отношения к воспитательным традициям школы и вуза.

Реализация сбора разворачивается в логике трех основных этапов: подготовительного, интерактивного и итогового.

Подготовительный этап начинается с итогового анализа предыдущего сбора на Большом совете всех представителей разновозрастных участников, где обсуждается идея предстоящего сбора.

Непосредственная подготовка по программе предстоящего сбора включает множество активных форм, таких как творческая учеба, мозговой штурм, защита авторских проектов и т. д. Большой совет утверждает количество участвующих в сборе, а также персонально каждого будущего руководителя разновозрастного отряда (группы). Отряд, получив план сбора, обсужденный Большим советом, тщательно изучает его, определяет коллективную позицию отряда, а также место каждого члена отряда в каждом эпизоде сбора. Сбор предполагает проведение нескольких воспитательных дел, требующих коллективного, группового, индивидуального, эмоционального и физического напряжения.

Сбор предполагает хотя бы одно коллективное творческое дело, к которому готовятся заранее. Подготовка к такому делу преследует одну цель: помочь наиболее полно раскрыться, самореализоваться отряду как временному коллективу, найти себя каждому участнику персонально.

Следующий, второй этап (собственно сбор) – интерактивный. В классическом виде данный этап проходит трое суток («нулевой», первый, второй, третий день) с выездом за пределы образовательного

учреждения. Организация каждого дня сбора – задача особая: важно найти оптимальный режим для отдыха, творчества, общения. В плане есть главное дело, тема которого определена еще при подготовке сбора, и ему предшествует серьезная домашняя подготовка.

В «нулевой» день проводятся различного рода воспитательные дела, с помощью которых разворачиваются визитки отрядов. В первый день проходит главное философское дело – это момент осмысления сборовцами мира вокруг себя и своего места в нем. Второй день – кульминация сборов – главное творческое дело. Это «взрыв» вдохновения, стремление к самоопределению в культуре.

Помимо главных дел программа каждого дня включает экспромты и полужэкспромты, т. е. темы известны заранее и часто обдуманые дома. Каждый день включает ряд режимных моментов, таких как подъем, зарядка, столовая и т. д. Вечером в каждом сборовском отряде проходит «свечка» – это честный и добрый разговор о прошедшем дне, о его светлых и темных сторонах, это анализ дня.

Последний день сбора – эмоциональный пик. Когда все намеченное сделано, все сказано, сборовцы встают в прощальный круг. Перед сборовцами развернут пустой лист в несколько метров и десятков цветных фломастеров. Под тихую душевную песню ребята выходят в круг, оставляют на белом листе слова, те, что еще не досказали, те, которые им хочется оставить всем присутствующим и будущим сборовцам.

Третий этап – последствие, подведение итогов. Проводится, как правило, спустя три дня после сборов. Руководителей отрядов и всех желающих приглашают на Большой совет для анализа. Здесь разговор иной, в корне отличается от разговоров в кругу на самом сборе, порой идет жестко и это педагогически оправдано: чтобы двигаться дальше, расти, необходим критический взгляд на происходящее.

Итак, сбор является чрезвычайно значимой личностной ценностью. Это дает возможность воспринять все происходящее как поле для сотворчества, соподготовки, содружества на базе взаимного уважения взрослых и детей. Это событие в жизни образовательной организации, во многом отличающееся от повседневных, будничных ситуаций. Сбор первенствует среди дел, составляющих праздничную фазу в воспитательной системе. Это создает благоприятный эмоциональный фон для реализации личностных планов. Разносторонность и насыщенность деятельности, многочисленность разнообразных коллективных

дел выступают важным условием личностной самореализации, создают предпосылки для всестороннего проявления участниками своих свойств и способностей. Благодаря выездному сбору значительно расширяется воспитательное пространство. Сбор для всех членов создает духовную и социальную защиту от жестких воздействий микросреды. Этот в какой-то мере замкнутый духовный мир позволяет человеку становиться более свободным, так как внутри этого мира регламентации почти нет: человек может выбрать себе любое занятие, но, чтобы он не выбрал, объективно оно ему на пользу. Сбор создает уникальную модель поведения, она закрепляется как коллективная норма и охватывает личность своим регулирующим действием практически непрерывно. Сбор – это педагогическая лаборатория, многое из того, что здесь апробируется, внедряется в жизнь образовательной организации, поддерживает потенциал педагогического коллектива, а также является одним из способов удержания образовательной организации в режиме развития.

Таким образом, трехдневный сбор выступает эффективной формой воспитания, практической реализацией демократических и гуманных отношений детей и взрослых. Однако в педагогической практике возможна и необходима организация более кратковременных воспитательных событий, но не менее эффективных, чем описанные выше.

Приведем пример однодневного сбора для учащейся молодежи «Моя Россия – моя страна», посвященного Дню народного единства. Актуальность данного сбора определяется характером взаимодействия молодежи с окружающим миром, тем, как личность воспринимает окружающую среду, преобразует или создает ее в соответствии со своим замыслом и представлениями. Цель данного сбора – создание условий для развития гражданского самоопределения молодежи. Задачи сборов:

- сохранение и приумножение духовно-нравственных, культурных традиций Российского государства;
- укрепление духовного единства многонационального русского народа, чувства патриотизма и национальной гордости;
- реализация гражданской позиции в общении и социально значимой деятельности;
- развитие ценностно-смыслового и эмоционального отношения молодежи к своей этнической принадлежности.

Подготовительный этап. В ходе данного этапа осуществляются формирование группы организационного совета сбора и руководителей интерактивных площадок, разработка методических рекомендаций по организации интерактивных площадок, проводится инструктаж игротехников, подготовка ресурсной (материально-технической) базы, устанавливаются контакты с социальными партнерами.

Участниками сборов «Моя Россия – моя страна» являются лидеры школы из 9 – 11-х классов, студенты вуза, педагоги школы и преподаватели университета, всего около двухсот человек. Реализация сбора осуществляется через функционирование десяти творческих интерактивных площадок. Каждая площадка организовывается в соответствии с выбранным тематическим направлением и имеет свою отличительную по форме специфику. Советом организаторов сборов выбираются методы воспитательной деятельности, способствующие наиболее эффективному решению задач, связанных с формированием патриотического сознания, ценностного отношения к государственности, развития активной гражданской позиции и поликультурного восприятия реальности в современной педагогической практике. Сама форма организации сборов обладает рядом существенных преимуществ: она предусматривает наличие выбора деятельности участниками, отличается вариативностью видов деятельности.

Интерактивный этап. День работы сбора начинается с установочного общего круга участников. После стартового информационного круга все участники сбора в течение трех астрономических часов одновременно в соответствии с индивидуальным выбором посещают десять интерактивных площадок. Регулирование потоков участников осуществляют определенные гиды из числа организаторов. Работают такие площадки как:

– «Публичная лекция». Приблизительные тематики лекций: «Современный русский язык», «Культурные традиции многонациональной России», «Поддержка талантливой молодежи в России», «День народного единства и Владимирская земля», «Геральдические символы Владимирского края».

– «Россия в ремеслах». Освоение участниками отдельных элементов декоративно-прикладного искусства народов России, изготовление сувениров.

– «Музей одной вещи» – виртуальная экспозиция различных музеев России.

– «Бирюльки» – игровой тренинг, вовлечение участников в игры народов России.

– «Ерундель» – клуб языковых игр.

– «Фокус» – ателье моментальной костюмированной старинной русской фотографии, освоение участниками изготовления фотографии по технологии амбротипия.

– «Знатоки» – индивидуальная интеллектуальная викторина о России, Владимирском крае (вопросы по истории, культуре, религии, географии, политике, экономике).

– «Говори, страна!» – видеозапись с последующей трансляцией выступлений участников на тему: «Моя страна – это...».

– Пресс-центр «Новости, которые делаем мы!». Создание экспресс-газеты на основе ответов участников на вопросы: что я хочу сделать для России? Что я уже сделал для России?

– «Дома России» – интерактивная комната знакомства с элементами национального быта народов России.

В ходе работы интерактивных площадок проводится мониторинг количественных и качественных показателей развития гражданского самоопределения молодежи. Перемещение участников по площадкам осуществляется в соответствии с их выбором на основе групповых маршрутных листов. Итоговый сбор участников интерактивного дня сборов представляет собой коллективную рефлекссию (общий танец и песня, творческие отчеты групп).

На этапе подведения итогов осуществляются сбор аналитических материалов, обработка диагностических данных, подготовка отчетной документации, освещение итогов работы сборов в СМИ и интернет-пространстве.

В ходе подведения итогов необходимо выявить: как был проведен сбор на организационном и творческом уровнях; какой опыт получил каждый участник сбора; как смог проявить себя каждый; подтвердилась ли целесообразность сбора разновозрастной команды участников; какова степень актуальности заявленной тематики; каковы были сложности в реализации замысла; какие недостатки или ошибки необходимо устранить для успешного проведения последующих сборов.

В групповых «свечках» сбора, подводя итоговый анализ, необходимо, чтобы все участники отметили, что было для них главным событием сбора, какая складывалась атмосфера, каковы главная ценность и значение сбора. В целом необходимо достичь такого результата в организации и проведении сборов, при котором особой ценностью должен стать факт соединения опыта младших участников и «стариков», закрепление и обновление традиции данного воспитательного дела.

Положительными результатами сборов могут стать:

- показатели личностного роста школьников и студентов (позитивное самоопределение в отношении ценностей практического гуманизма);
- воспитание гуманистических мировоззренческих установок;
- формирование черт позитивной российской идентичности;
- освоение педагогами и студентами способов педагогической поддержки жизненного самоопределения, технологий организации педагогического события и способов развития профессиональных и социально-личностных компетенций.

Таким образом, внедрение в педагогическую практику подобного рода ретроинноваций в воспитании позволит выйти на новое качество образования, которое обеспечит формирование и непрерывное развитие у всех субъектов образовательного процесса готовности к жизненному самоопределению, способности ориентироваться в особенностях современного общества, самостоятельно делать ответственный выбор, выстраивать свою линию жизни, наполнять ее созидательным и гуманистическим содержанием.

СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК

1. Ашилова М. С. Вызовы и тренды системы образования в XXI веке [Электронный ресурс] // Журнальный клуб Интелрос «Вестник Российского философского общества». 2012. № 4. URL: <http://www.intelros> (дата обращения: 05.07.2021).

2. Бахтин М. М. К философии поступка // Человек в мире слова. М. : Изд-во Рос. открытого ун-та, 1995. – С. 22 – 66.

3. Беляков Ю. Д. Методика организации коллективных творческих дел и игр [Электронный ресурс]. URL: <http://kommunarstvo.ru/biblioteka/bibbelmet.html> (дата обращения: 05.07.2021).

4. Богуславский М. В. Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX – начале XXI в. [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. 2014. № 1. С. 5 – 11. URL: <http://www.pmedu.ru> (дата обращения: 05.07.2021).

5. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя. М. : Просвещение, 2011. 223 с.

6. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова [и др.] ; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М. : Академия, 2006. 336 с.

7. Воспитательное пространство вуза как условие формирования социально-личностных компетенций студентов гуманитарных факультетов : монография / К. В. Дрозд [и др.] ; Владим. гос. ун-т. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2012. 264 с.

8. Вохмина Н. В. Гражданское самоопределение как социально-педагогическая проблема [Электронный ресурс] // Институт молодежной политики и социальной работы Новосибирского государственного педагогического университета. URL: <http://impisr.ru> (дата обращения: 05.07.2012).

9. Гаврилин А. В. Воспитательное пространство: основные характеристики // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / под ред. проф. И. А. Зимней. М. : Издат. сервис, 2004. С. 260 – 266.

10. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М. : МИРОС, 2002. 296 с.

11. Голованова Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике // Педагогика. 2007. № 10. С. 38 – 47.

12. Григорьев Д. В., Кулешова И. В., Степанов П. В. Воспитательная система школы: от А до Я : пособие для учителя / под ред. Л. И. Виноградовой. М. : Просвещение, 2006. 207 с.

13. *Он же*. Создание воспитательного пространства: Событийный подход // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания : сб. науч. ст. / сост. и отв. ред. Д. В. Григорьев, Е. И. Соколова. Пермь, 2001. С. 77 – 88.

14. Даведьянова Н. С., Назарова М. В. Педагогические теории и технологии. Ч. 1: Теория и методика воспитания. Социальная педагогика : учеб.-метод. пособие для студентов пед. вузов. Владимир : ВГПУ, 2006. 172 с.

15. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М. : Просвещение, 2009. 23 с. (Серия «Стандарты второго поколения»).

16. Джуринский А. Н. Воспитание в России и за рубежом [Электронный ресурс]. М. : Просвещение, 2000. 105 с. URL: <http://www.prosv.ru/metod/dgur/6.html> (дата обращения: 05.07.2021).

17. Дрозд К. В. Воспитание у подростков способности эстетического самоопределения на основе событийного подхода : монография. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2013. 152 с.

18. *Она же*. Моделирование воспитательного пространства школа – вуз // Психолого-педагогические аспекты жизненного самоопределения личности : сб. науч. ст. / под общ. ред. проф. И. В. Плаксиной ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2013. С. 158 – 167.

19. Жагарина В. Д. Школьная газета как средство формирования гражданского самосознания школьников [Электронный ресурс] // Сеть учителей и работников образования [сайт]. URL: <http://imteacher.ru/stati/predmeti/shkolnaja-gazeta-kak-sredstvo-formirovan.html> (дата обращения: 05.07.2021).

20. Жизненное самоопределение: ступени роста : сб. науч. ст. / под общ. ред. проф. И. В. Плаксиной ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. 240 с.

21. Загвязинский В. И. Изменение социальных функций образования и его стратегических ориентиров в период модернизации // Инновационные проекты и программы в образовании. Разд. Теория инновационной деятельности. 2012. № 1. С. 3 – 7.

22. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

23. *Она же*. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания [Электронный ресурс]. URL: <http://psychlib.ru/mgrru/ZOsv-01/Zhk-256.htm> (дата обращения: 05.07.2021).

24. Иванов И. П. Методика коммунарского воспитания. М. : Просвещение, 1990. 143 с.

25. *Он же*. Коммунарская методика [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kommunarstvo.ru/index.html?biblioteka/bibivakom.html> (дата обращения: 05.09.2021).

26. Исаев И. Ф. Жизненное самоопределение школьников: труд, мотивация, готовность. Белгород : Изд-во БелГУ, 2006. 268 с.

27. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / под ред. Н. Л. Селивановой. 2-е изд., доп. и перераб. М. : Пед. о-во России, 2000. 249 с.

28. Ковешникова О. Т. Сущностные характеристики гражданского самоопределения личности старшеклассника // Известия ВГПУ. 2012. С. 66 – 69.

29. Кокорин С. А. Теоретические проблемы гражданского самоопределения сельских школьников // Вестник ЧГПУ. 2011. № 7. С. 98 – 99.

30. Концепция и модель оценки качества воспитания в системе общего образования : науч.-метод. пособие / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. М. : Пед. поиск, 2013. 96 с.

31. Котова Е. В. Интерактивные методы воспитания [Электронный ресурс]. URL: <http://nbmusicshkola.ucoz.ru/innov-metody.doc> (дата обращения: 05.07.2021).

32. Крылова Л. Н. Программа кружка школьной газеты «Школьник: Применение информационно-коммуникационных технологий в издательской деятельности школы» [Электронный ресурс]. URL: <http://out-of-school.area7.ru/?m=2093> (дата обращения: 18.09.2021).

33. Крылова Н. Б. Культурология образования. М. : Нар. образование, 2000. 272 с.

34. Она же. Особенности взаимодействия [Электронный ресурс]. URL: http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2014/11/_2014_11_18_11_03_51_007.pdf (дата обращения: 18.09.2021).

35. Купрейченко А. Б. Концептуальные основы изучения нравственного самоопределения личности // Материалы второй Всероссийской научно-практической конференции. Самара, 2008. С. 10 – 15.

36. Курасов С. А. Гражданское самоопределение: подходы к определению понятия // Психолого-педагогические аспекты жизненного самоопределения личности : сб. науч. ст. / под общ. ред. проф. И. В. Плаксиной ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2013. С. 221 – 227.

37. Лобанова Г. А. Реализация эмоционально-ценностного компонента содержания образования через целостный комплекс педагогических средств. Владимир, 2004. 154 с.

38. Лобок А. М. Школа нового поколения // Эксперимент и инновации в школе. Разд.: Теория инновационной и экспериментальной деятельности. 2010. № 6. С. 2 – 11.

39. Лобок А. М., Никонова Л. М., Ярославцева Е. А. Формирование гражданского самосознания и духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях ученического самоуправления (Проект «Шаг навстречу») // Инновационные проекты и программы в образовании. Разд.: Инновации в образовательных учреждениях. 2014. № 1. С. 39 – 52.

40. Маленкова Л. И. Основы родительской педагогики : учеб.-метод. пособие. М. : Перспектива, 2011. 120 с.

41. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. Кустанай : МЦСТ, 1997. 243 с.

42. Методика воспитательной работы : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под общ. ред. В. А. Слостенина. М. : Академия, 2005. 144 с.

43. Мижериков В. А., Ермоленко М. Н. Введение в педагогическую специальность : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений. М., 2002. 268 с.

44. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания : учеб. пособие. М. : Пед. о-во России, 2001. 320 с.

45. Нечаев М. П., Фадеева Е. И. Классный руководитель: психолого-педагогический мониторинг взаимодействия участников образовательного процесса. М. : Перспектива, 2013. 152 с.

46. Новиков А. М. Что такое воспитание? Что именно воспитывается в человеке? На какие именно структуры личности направлено воспитание? // Эксперимент и инновации в школе. Разд.: Теория инновационной и экспериментальной деятельности. 2010. № 2. С. 2 – 10.

47. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика ; сост. Е. И. Соколова. М., 2010. С. 165 – 177.

48. *Она же*. Смена парадигмы воспитания – назревшая проблема педагогики // Известия РАО. 1999. № 2. С. 23 – 29.

49. Крившенко Л. П. Педагогика : учеб. для бакалавров. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Проспект, 2013. 488 с.

50. Подласый И. П. Педагогика : учеб. для бакалавров. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2013. 696 с.

51. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. М. : Пед. поиск, 2007. 176 с.

52. *Он же*. Реалистическое воспитание. М. : Пед. поиск, 2004. 176 с.

53. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения : учеб.-метод. пособие. М. : Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. 400 с.

54. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М. : Когито-Центр, 2002. 396 с.

55. Реализация компетентностного подхода к образованию в условиях воспитательного пространства «школа – вуз» : сб. науч. ст. / под общ. ред. доц. И. В. Плаксиной ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2012. 216 с.

56. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. М. : Смысл, 2002. 527 с.

57. Роженцова О. Ю. Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках истории и обществознания [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/611328/> (дата обращения: 08.10.2021).

58. Рожков М. И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногика : учеб. пособие для студентов вузов. М. : ВЛАДОС, 2008. 264 с.

59. Рожков М. И. Проблема цели воспитания в современной педагогике // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 4. Т. 2. Психолого-педагогические науки. С. 7 – 11.

60. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс] // Библиотека «Гумер» [сайт]. URL: <http://www.gumer.info> (дата обращения: 08.10.2021).

61. Сапожникова Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 2010. 45 с.

62. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 1. М., 2006. 816 с.

63. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания : учеб. пособие / под общ. ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2007. 336 с.

64. Селиванова Н. Л. Воспитание в Российской школе XXI века: возможные и состоявшиеся трансформации // От Советской школы к Российской школе XXI века : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. / под ред. И. Ю. Шустовой. М. : Пед. поиск, 2014. С. 27 – 31.

65. Она же. Эффективные способы решения современных проблем воспитания // Учитель. № 6. 2005. С. 39 – 43.

66. Слободчиков В. И. Психология развития человека. М. : Шк. пресса, 2000. 415 с.

67. Словарь-справочник по теории воспитательных систем [Электронный ресурс] / сост. П. В. Степанов. 2-е изд., доп. и перераб. М. : Пед. о-во России, 2002. URL: http://detovoditel.ucoz.ru/load/uchebniki_i_uchebnye_posobija_po_pedagogike (дата обращения: 08.10.2021).

68. Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания : сб. науч. ст. / сост. и отв. ред. Д. В. Григорьев, Е. И. Соколова. Пермь : ПОИПКРО, 2001. 201 с.

69. Соловьева О. Ю. Гражданское самоопределение личности школьника [Электронный ресурс] // Открытый класс. Сетевые образовательные сообщества (сайт). URL: <http://www.openclass.ru/node/188047> 2.05.2013 (дата обращения: 08.10.2021).

70. Стратегии развития воспитания в РФ до 2025 г. [Электронный ресурс]. URL: http://communitarian.ru/publikacii/obrazovanie/strategii_razvitiya_vospitaniya_v_rf_do_2025_g_ili_pyatna_rorshaha_obsuzhdenie_v_risi_18022015 (дата обращения: 08.10.2021).

71. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 08.10.2021).

72. Сумнительный К. Е. Инновации в образовании. Вектор развития и основная реальная практика [Электронный ресурс]. URL: http://www.mos-cons.ru/file.php/1/innov_v_obrazov/innov_v_obrazov.htm 16.08.13 (дата обращения: 08.10.2021).

73. Традиции воспитательной деятельности вуза : сб. ст. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2011. 127 с.

74. Рокутов С. В. Управление становлением гражданского самоопределения студентов // Вестник ЮУрГУ. 2009. № 1. С. 71.

75. Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования / М-во образования и науки РФ. М. : Просвещение, 2011. 48 с.

76. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. М. : Моск. психолого-соц. ин-т : Флинта, 2004. 672 с.

77. Филонов Г. Н. Воспитательный процесс: методология и специфика исследования // Педагогика. 2000. № 9. С. 11.

78. Фокина И. В. Барьеры формирования гражданского самосознания у студенческой молодежи // Высшее образование в России. 2011. № 11. С. 109.

79. Хайкин В. Л., Григорьев Д. В. Педагогика как практика порождения и воспитания ответственности // Народное образование. 2013. № 1. С. 201 – 204.

80. Хан Н. Н., Колумбаева Ш. Ж. Критерии оценки инновационных процессов социального воспитания в системе дополнительного образования в РК [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/34_NIEK_2013/Pedagogica/3_151691.doc.htm (дата обращения: 08.10.2021).

81. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. пособие. 2-е изд., перераб. М. : Высш. шк., 2007. 639 с.

82. Школа воспитания: 825-й маршрут / под ред. В. А. Караковского, Д. В. Григорьева, Е. И. Соколовой. М. : Пед. о-во России, 2004. 416 с.

83. Щуркова Н. Е. Воспитание: Новый взгляд с позиции культуры. М. : Пед. поиск, 1997. 77 с.

84. Щуркова Н. Е., Мухин М. И., Желаннова А. В. Новое воспитание в новой школе / под общ. ред. Н. Е. Щурковой. М. : АРКТИ, 2012. 264 с.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	5
1.1. Особенности стратегии воспитания в современных условиях реформирования и модернизации образования	5
1.2. Сущность современного воспитания	15
1.3. Развитие способности учащейся молодежи к жизненному самоопределению как одна из задач современного воспитания	26
1.4. Развивающие возможности воспитательной системы школы	32
1.5. Педагогический инструментарий современных воспитательных технологий	42
Глава 2. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА	50
2.1. Технологии, методы и способы воспитания в контексте компетентностного подхода к образованию	50
2.2. Организация взаимодействия субъектов воспитания на основе событийного подхода к воспитанию	61
2.3. Технология педагогического события в поддержке жизненного самоопределения субъектов воспитания	69
2.4. Комплекс педагогических средств воспитания учащихся	102
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	110
РЕКОМЕНДАТЕЛЬНЫЙ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	112
ПРИЛОЖЕНИЯ	114
СПИСОК БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК	164

Учебное издание

ДРОЗД Карина Владимировна

ПЕДАГОГИКА: ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ

Учебно-методическое пособие

Редактор А. П. Володина

Технические редакторы С. А. Володин, О. В. Балашова

Компьютерная верстка Е. А. Герасиной

Выпускающий редактор А. А. Амирсейидова

Подписано в печать 29.11.22.

Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 10,00. Тираж 40 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.
600000, Владимир, ул. Горького, 87.