

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

К. В. ДРОЗД

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ: ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Учебно-методическое пособие



Владимир 2015

УДК 37.015(075.8)
ББК 74.00я7
Д75

Рецензенты:

Доктор педагогических наук, профессор
зав. кафедрой педагогики
Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
Е. Н. Селиверстова

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

Печатается по решению редакционно-издательского совета ВлГУ

Печатается при поддержке Гранта РГНФ 13-06-00513

Дрозд, К. В.

Д75

Актуальные вопросы педагогики и образования: воспитательный аспект : учеб.-метод. пособие / К. В. Дрозд ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2015. – 324 с.

ISBN 978-5-9984-0639-3

Содержит материалы лекций и практических занятий курса по выбору «Актуальные вопросы педагогики и образования», ориентированного на развитие у будущих педагогов готовности к профессиональному самоопределению; вопросы для проблемных дискуссий, самопроверки и задания для самостоятельной работы, которые позволят освоить теоретические и методические основы инноваций в современном воспитании в сравнении с исторически существовавшими традициями. Разработано в соответствии с требованиями ФГОС ВО и учебным планом по направлению «Педагогическое образование» квалификации бакалавр.

Предназначено для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями»; слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки работников образования; преподавателей и руководителей образовательных организаций; исследователей в области теории воспитания.

УДК 37.015(075.8)
ББК 74.00я7

ISBN 978-5-9984-0639-3

© Дрозд К. В., 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
Глава 1. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	8
1.1. Особенности стратегии воспитания в современных условиях реформирования и модернизации образования.....	8
1.2. Инновационность процесса развития воспитательной компоненты образовательных организаций в истории педагогике и на современном этапе	21
1.3. Жизненное самоопределение учащейся молодежи как актуальная задача современного воспитания	33
1.4. Многообразие современных подходов к воспитанию – основа инновационности педагогической деятельности.....	60
1.4.1. Воспитательный потенциал компетентностного подхода к образованию	70
1.4.2. Событийный подход к организации взаимодействия субъектов воспитания.....	94
Глава 2. АКТУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОСТРАНСТВА И СРЕДСТВ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	104
2.1. Развивающие возможности воспитательной системы и воспитательного пространства образовательной организации	104
2.1.1. Воспитательное пространство вуза как актуальное условие жизненного самоопределения личности студента	119
2.1.2. Структурно-функциональная модель воспитательного пространства школа-вуз	128

2.2. Педагогический инструментарий современных воспитательных технологий	138
2.2.1. Технология педагогического события в поддержке жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса	146
2.2.2. Развитие профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов в логике технологии педагогического события	181
2.3. Комплекс педагогических средств воспитания учащейся молодежи	194
2.3.1. Развитие у учащихся способности к жизненному самоопределению средствами исследовательской деятельности	202
2.3.2. Формы и методы развития у учащихся способности к нравственному самоопределению	212
2.3.3. Сбор как ретроинновация и актуальная форма воспитания учащихся	219
2.3.4. Гражданское самоопределение молодежи в условиях деятельности ученического пресс-центра	228
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	243
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	245
ПРИЛОЖЕНИЯ	262

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данное учебно-методическое пособие разработано в соответствии с требованиями ФГОС ВО и учебным планом по направлению «Педагогическое образование» квалификации «бакалавр», курсом по выбору «Актуальные вопросы педагогики и образования». В рамках данного курса студенты изучают современное состояние, закономерности и тенденции развития теории и практики воспитания учащейся молодежи в разных образовательных учреждениях. 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.

Учебно-методическое пособие по курсу «Актуальные вопросы педагогики и образования» является логическим дополнением к учебной литературе таких педагогических дисциплин, как «История педагогики и образования», «Педагогическое общение», «Педагогика межнационального общения», «Теория и методика воспитания. Социальная педагогика». Интегративный характер материала данного пособия отражен в его межпредметных связях с вузовскими курсами философии, психологии, культурологии, социологии, истории.

Целями данного пособия являются:

- содействие становлению базовой профессиональной компетентности бакалавра для теоретического осмысления, решения образовательных, исследовательских и практических задач по использованию опыта теории и практики воспитания учащейся молодежи в современных условиях модернизации отечественного образования;
- подготовка к организации процесса воспитания в образовании с учетом современных тенденций развития образования в мировом контексте;
- подготовка к конструктивно-критическому осмыслению и использованию рационального опыта воспитания учащихся для развития инновационных процессов в отечественном образовании в период реформирования образовательной системы.

Разработка данного 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 педагогики и образования;

- освоение современных научных подходов к оценке тенденций развития воспитания в современном мире, образовательных реформ в контексте глобализации;

- выяснение общего и особенного в организации педагогического взаимодействия в условиях современного образовательного учреждения;

- развитие у студентов компетенций по овладению современной методологией процессов воспитания в соответствии с современными требованиями ФГОС;

- знакомство будущих учителей с инновационными технологиями, методами и средствами воспитания учащихся;

- активизация самостоятельной творческой деятельности студентов, включение в исследовательскую работу.

Принципами изложения материалов в данном пособии являются принципы:

- опережающего образования (акцент в рассмотрении делается на незавершенных тенденциях, перспективных направлениях развития воспитания на всех уровнях);

- культуросообразности (рассмотрение инновационных процессов в воспитании осуществляется на широком культурно-историческом, политико-экономическом и институциональном фоне);

- историзма (любые инновационные явления и процессы рассматриваются в логике их возникновения, взаимодействия и перспективного развития);

- проектности (инновационные процессы в воспитании рассматриваются как непрерывно совершающийся процесс проектирования, реализации и рефлексии результатов).

В данном пособии представлены учебные материалы, характеризующие современные процессы воспитания учащейся молодежи,

даны описания методологической основы изучения воспитания как феномена педагогики и как многофакторного вектора школьного и высшего образования. Материалы пособия 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», ролевой игры.

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

Глава 1

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

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

В современном обществе назрела и 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 рефлексия 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 коммуникабельности 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, за 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 [160] выделяет ряд конкретных противоречий, которые присущи и для отечественного образования и до настоящего времени не только не разрешены, но и обостряются. К ним следует отнести такие противоречия, как:

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

– между бурным развитием науки и реальными познавательными возможностями учащихся;

– между тенденциями к специализации обучения и задачей разностороннего развития личности;

– между 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 [13].

В ходе 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 решений 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 [71] 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».

Необходимо обратить внимание на то, что главной целью и продуктом воспитания является развитие, становление личности, ее способностей, социальных качеств, самобытности. В.И. Загвязинский выделяет в качестве стратегических ориентиров четыре основные цели и, соответственно, четыре продукта воспитания [71]:

1) личность, обладающая многообразными качествами, в том числе творческими, высокой нравственностью, гражданственностью, способная к самореализации и нацеленная на служение обществу (личностные, личностно-развивающие, человекосозидающие 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 квалифицируется как важная цель образования (культуропреимственные и культуротворческие цели и результаты).

В.И. Загвязинский определяет некоторые важные направления реализации образовательной стратегии в современных условиях [71]:

- 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 образова-

ния; 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 педагогики 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 самих 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, знанцевую, деятельностно-операциональную составляющие, предусматривает готовность к деятельности, активному участию в различных сферах жизни, закладывает основу жизненной успешности и самореализации.

По мнению А. М. Лобок [98], 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. По сути дела речь идет о смене образовательной парадигмы – о смене той суммы скрытых «правил игры», на которых строится практика современной школы, о смене суммы ее базовых ценностей и ориентиров, и на этом основании – о 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 [98]. 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.

Постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014г. №295 утверждена Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы. Основные цели и задачи, механизмы реализации приоритетного национального проекта «Образование» с 2006 года подтвердили эффективность решений по целевой поддержке приоритетных направлений модернизации системы образования: повышение социального статуса педагогов, поддержка талантливой молодежи, ведущих вузов, конкурсное распределение средств федерального бюджета и консолидированных бюджетов субъектов Российской Федерации. Государственной программой на период 2013-2020 годов предусмотрено применение инструментов национального проекта «Образование» в части поддержки приоритетных структурных преобразований на всех уровнях образования.

Общие принципы образовательной политики России определены в Законах РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации, охватывающей период до 2025 года, 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 [2] 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.

До недавнего времени понятие «стратегия» в педагогике не рассматривалось. С начала 90-х гг. оно начинает применяться в психологии и философии при обосновании средств, необходимых для долгосрочного и эффективного прогнозирования личностью программ своей самореализации, выбора цели, определения жизненной позиции и т.д. Следует отметить, что понятие «стратегия» рассматривается в этих науках в аспекте самостановления человека, его самостроительства, где внешняя помощь не предполагается.

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[78].

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 т. д. и одновременно направленная на сохранение и дальнейшее развитие всего того позитивного, что накоплено в опыте общественного развития народа;

– 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 их 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 [2]. 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 «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», «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 во сфере воспитания.

Стратегия имеет конвенциональный характер. В ходе обсуждения проекта Стратегии были выделены некоторые недостатки, которые члены экспертной комиссии рекомендовали устранить. К таким замечаниям относятся:

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, притом что это является необходимым условием для соответствия содержания воспитания ду-

ховно-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 нём большого количества неадекватных формулировок;

5) существенные недостатки предлагаемых в проекте механизмов реализации Стратегии.

Подробные материалы обсуждений Стратегии представлены в материалах интернет-сайтов [2]. Некоторые 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 давать знания по истории родной страны. Убраны такие неопределенные общие формулировки, как «риски современного детства» и «переосмысление ценностей», способные привести к ювенальному перекоосу при реализации Стратегии. Нашло отклик в рабочей группе предложение по изучению влияния новых информационных и коммуникационных технологий на психику детей, на 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.

Необходимо отметить, что принятый документ, несмотря на определенные положительные моменты, пока не стал стратегическим поворотом процесса воспитания в стране. Результат реализации Стратегии развития воспитания будет зависеть от конкретных исполнителей. Поэтому за реализацией Стратегии надо будет следить и при необходимости отстаивать, основываясь на ее же положениях.

Вопросы для обсуждения:

1. Каковы тенденции развития мирового и российского образования? В чем они совпадают и чем отличаются?
2. Каковы цели и прогнозируемые результаты процесса модернизации образования?
3. Каковы основные направления модернизации образования в современной России.
4. Какие необходимы условия для успешности модернизации образования? Какие риски связаны с его инновационным развитием?
5. Каковы, на Ваш взгляд, образовательные приоритеты и ключевые векторы развития современной школы?
6. Как изменялось значение категории «воспитание» в 20 веке? Каково Ваше представление об актуальности и значимости этого феномена?
7. Каковы актуальные проблемы воспитания на современном этапе развития общества и системы образования?
8. Для каких целей в педагогической деятельности используется понятие «стратегия»? Обоснуйте свое пояснение с двух позиций: с точки зрения традиционной и гуманистической педагогики.
9. Как вы понимаете утверждение о том, что умения стратегического планирования отличаются от способностей и характера человека? Какой, в связи с этим, смысл приобретает понятие «ценность жизни»?

10. Почему при выборе педагогической стратегии эмоциональная реактивность оценивается ниже, чем смысловая активность?

11. Чем можно объяснить недавнее отсутствие внимания науки и практики к выбору учителем педагогической стратегии?

12. Каковы основные положения Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года? Опишите механизмы ее реализации.

13. Охарактеризуйте основные направления развития воспитания на современном этапе.

Задания для самостоятельной работы:

1) На основе изученной литературы проведите анализ процессов реформирования и модернизации в образовательной сфере. Подготовьте сообщение по теме: «Особенности модернизации образования».

2) На основе анализа материалов статьи А.М. Лобок «Школа нового поколения» [98] выделите образовательные приоритеты и ключевые векторы развития современной школы. Анализ представьте в виде мультимедийной презентации.

3) На основе анализа содержания материалов Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года охарактеризуйте признаки современного воспитания по следующим параметрам: системность, целенаправленность, культуросообразность, творческий характер, свои параметры. Представьте данные характеристики в форме таблицы в печатном виде.

4) Выберите несколько параметров воспитательного процесса и «заполните» морфологический ящик для разных временных промежутков: 1 минута, 5 минут, 10-25 минут, 30-60, 60-120, 120-300, ну и так далее [123]. На основе Ваших представлений составьте свободный кластер в виде одного или нескольких мультимедийных слайдов.

1.2. Инновационность процесса развития воспитательной компоненты образовательных организаций в истории педагогики и на современном этапе

Исторический аспект обновления воспитания. Сегодня все больше 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 не достаточно 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 [177].

Инновационные процессы в образовании возникали в различные исторические периоды и определяли его развитие. Наиболее широкого масштаба они достигли в конце XIX – начале XX веков 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.[150].

В 60-90-х гг. XX в. в учебных заведениях проверялись нетрадиционные модели воспитания [55]. 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 гг. XX в. 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. Сначала 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 др.

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 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 создана была разветвленная сеть неформального образования: общественных культурных центров, публичных библиотек, музеев, домов молодежи, спортивных клубов и т. д. В каждом жилом квартале есть отдельные помещения, где организуется дополнительная работа с учащимися; хоровые 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 обществу.

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 является 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 встать вне всяких партийных амбиций. Скаутское движение 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 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 си-

стема образования детей и молодежи призвана эффективно и полноценно решать задачи воспитания, в том числе и в инновационном режиме.

Инновации в воспитании на современном этапе. Важнейшими социальными качествами личности сегодня являются конкурентоспособность, лидерство. Развитие компетенций к конкурентоспособности и лидерству, не возможно, представить без разработки и реализации инноваций в образовательном пространстве, и прежде всего без инноваций в воспитании, так как именно через процесс воспитания, человек способен на выявление, становление, развитие и самореализацию и самоактуализацию своих собственных успешных качеств и позитивную социализацию.

Актуальность данной проблемы, по мнению Н.В. Шишариной [185], определяется различными факторами, среди которых:

- активная образовательная конкуренция;
- постоянное стремление к усовершенствованию существующей воспитательной системы, устранение противоречий между реальным и желаемым состояниями;
- проблема определения потенциала инноваций в сфере воспитания, их перспективность для личности и общества;
- неудовлетворенность собственной системой образования и воспитания, свойственная современным государствам;
- поиск оригинальных форм взаимодействия государства, образования, науки и бизнеса в целях решения общих задач воспитания;
- социальный заказ — вызовы научно-педагогической общест-венности.

Решение выше названных проблем возможно лишь в результате активного использования инноваций в воспитании основанных на широком использовании активных и интерактивных форм и технологий взаимодействия; инновационных образовательных альянсов; технологии модерации; технологии эффективной коммуникации; технологии деятельностной педагогики; технологии обогащающего воспитания.

Слово «инновация» (от англ. innovation) по смыслу идентично слову «нововведение»; оно рассматривается как развивающийся комплексный процесс создания, распространения, использования новше-

ства, которое способствует развитию и повышению эффективности инновационной деятельности.

Это понятие впервые появилось в исследованиях в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. В начале XX века возникла новая область знания, инноватика — наука о нововведениях, в рамках которой стали изучаться закономерности технических нововведений в сфере материального производства.

Ключевое понятие в инноватике – инновационный процесс. Инновационные процессы в образовании рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. От этих аспектов зависит общий климат и условия, в которых инновационные процессы происходят. Имеющиеся условия могут способствовать, либо препятствовать инновационному процессу. Инновационный процесс может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляемый.

Подчеркнем единство трех составляющих инновационного процесса: создание, освоение и применение новшеств. Именно такой трехсоставный инновационный процесс и является чаще всего объектом изучения в педагогической инноватике, в отличие, например, от дидактики, где объектом научного исследования выступает процесс обучения. Другое системное понятие – инновационная деятельность – комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам процесс. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т.п.

Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения на Западе примерно с 50-х годов и в последнее двадцатилетие в нашей стране. Об инновациях в российской образовательной системе заговорили с 80-х годов XX века, и до сих пор этот феномен является одним из самых неопределенных и неоднозначных с позиций категориального аппарата педагогики.

Под педагогической инноватикой понимается наука, изучающая природу, закономерности возникновения и развития педагогических

инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования.

Объектом педагогической инноватики – является процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании. Под инновациями здесь понимаются нововведения – целенаправленные изменения, вносящие в образование новые элементы, и вызывающие его переход из одного состояния в другое. Предметом педагогической инноватики – является система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становления личности субъектов образования (учащихся, педагогов, администраторов).

Термины «инновация в образовании» и «педагогическая инновация», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики И.Р. Юсуфбековой. В ее работах педагогическая инноватика рассматривается как особая самостоятельная отрасль педагогической науки, имеющая собственный оригинальный объект, предмет и методы исследования. Она выделяет неологические, аксиологические и праксиологические характеристики такого сложного и многоаспектного понятия как «педагогическая инновация».

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося. Педагогическая инновация — это нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности [9].

Под инновациями в воспитании К.Е. Сумнительный [160] предлагает понимать системы или долгосрочные инициативы, основанные на использовании новых воспитательных средств, способствующие социализации детей и подростков и позволяющие нивелировать асоциальные явления в детско-юношеской среде:

- создание различных вариантов школы полного дня;
- создание психолого-педагогических центров и подразделений школ;
- создание гувернерской службы внутри школы;
- создание детско-родительских объединений вокруг школы;
- создание развернутой системы дополнительного образования внутри школы;

– создание систем дополнительной мотивации к общественно-полезной деятельности.

Феномен «инновации в воспитании» представляет собой новую (обновленную или улучшенную) социокультурную долгосрочную инициативу, способствующую процессу приращения и обогащения нравственно-этических, социальных ценностей человеком, как достойное самой личности и развитие на этой основе практических (в том числе творческих) жизненно-ориентированных компетенций через новые способы организации и самоорганизации инновационной деятельности[185]. Это творчески-социальная среда, пространство по «производству» нового:

- воспитательного процесса;
- воспитательной услуги;
- воспитательного продукта (как индивидуального, так и коллективного);
- воспитательной технологии.

Под «инновацией в воспитании» в широком смысле Н.В. Шиширина [185] понимает обновление педагогического процесса или воспитательных услуг, воспитательных продуктов на основе внедрения достижений науки, технологии; закономерный, объективный процесс совершенствования образовательного процесса. В узком смысле «инновация в воспитании» есть процесс создания, диффузии и использования новшеств в сфере воспитательной деятельности. По своей природе «инновация в воспитании» есть конечный результат инновационной деятельности, реализованной в виде нового или усовершенствованного воспитательного процесса, продукта или услуги, используемых в практической педагогической деятельности.

Формирование инновационной направленности предполагает использование определенных критериев, позволяющих судить об эффективности того или иного нововведения. В педагогической инноватике наиболее признанными критериями, используемыми для оценивания педагогических инноваций, являются новизна, оптимальность, результативность, возможность творческого применения в массовой практике (Л.С. Подымова, В.А. Сластенин).

Новизна выступает первым и наиболее очевидным, но не единственным критерием в оценивании инновации. Н.В. Бордовская и А.А. Реан предлагают выделять три вида новизны: — абсолютная но-

визна (не имеющая аналогов и прототипов); — относительная новизна (в отдельных элементах новшества); — псевдоновизна («оригинальничанье», «изобретательские мелочи», несущественные в педагогическом процессе) [23].

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев и Е.Н. Шиянов [152] выделяют четыре уровня новизны (в порядке понижения):

- 1) абсолютная новизна;
- 2) локально-абсолютная новизна;
- 3) условная новизна;
- 4) субъективная новизна.

Обобщая имеющийся опыт методологических исследований, можно выделить следующую совокупность критериев инновационности: новизна, оптимальность, высокая результативность, возможность творческого применения инновации в массовом опыте.

Характеризуя инновации в воспитании, Н.В. Шишарина [185] выделяет основополагающие внешние критерии ее существования: инновационность, продуктивность и эффективность.

Инновационность – важнейшая социальная категория и критерий инновации. Под инновационностью понимают научно-технологическую новизну, востребованность, улучшение, обновление, в данном случае образовательного (воспитательного) продукта, при этом новизна данного продукта присваивается участниками воспитательного процесса. В свою очередь инновационность реализуется через инновационный процесс.

Продуктивность как результат, при котором плодотворно создаются полезные ценности, в нашем случае воспитательные ценности. Результатом такой продуктивности в воспитании могут быть: инновация-процесс, инновация-продукт и инновация-услуга.

Инновация-процесс – это технологическое и управленческое усовершенствование или создание принципиально нового процесса, повышающее эффективность и качество нового или существующего образовательного процесса (например: процесс реализации инновационного проекта в воспитании); инновация-продукт–новшество, имеющее физическую форму готового принципиально нового или усовершенствованного продукта, которое выходит в этой форме за пределы образовательной организации (например: технология обогащающего воспитания); инновация-услуга–комплексное взаимодей-

ствие, деятельность, направленная на передачу знаний, умений и навыков общеобразовательного, профессионального характера потребителю, с целью удовлетворения и развития личных, групповых и общественных потребностей (например: форма — творческая сессия обогащающего воспитания).

Эффективность – это отношение полезного результата к затратам, ресурсам. В воспитании критерием эффективности может служить:

- создание наибольших ценностей для участников образовательных отношений;
- возможность для самореализации и личностного роста;
- получение морального эффекта;
- формирование навыков социальной адаптации и самореализации.

Эффективность тесно связана с конкуренцией, являясь признаком эффективности. Конкуренция в различных источниках[82] понимается как действия, направленные на привлечение к своей продукции потребителей; также действия покупателей, направленные на получение продукта, который находится в ограниченном предложении. Конкуренция осуществляется через дополнительные конкурентные преимущества и ресурсы. Так, в Программе развития воспитательной компоненты образовательного учреждения [3] особое внимание уделено ресурсам и особенно – человеческому ресурсу, условиям его эффективного осуществления. Такой процесс, на наш взгляд, возможен при создании инновационной среды для воспитательной компоненты как внешней, так и внутренней.

Выделенные критерии следует рассматривать как внешнюю среду воспитательной компоненты. Тогда как признаки проявления критерия и условия существования критерия следует считать внутренней средой воспитательной компоненты. Соотношение внешней и внутренней социокультурной среды воспитательной компоненты будет составлять специфику и теоретическую платформу модели инноваций в воспитании в каждом конкретном случае.

Именно такая инновационная среда воспитательной компоненты, будет способствовать развитию дополнительных условий для успешной социализации учащихся. В этом случае целями инноваций в воспитании будут являться [185]:

- качественная интеграция воспитания и обучения;
- развитие предприимчивости, творчества, креативности и таланта у детей;
- становления инновационного мышления и способа деятельности;
- приобретения инновационного иммунитета;
- овладение способом инновационного проектирования и др.

Таким образом, необходимо отнести создание, развитие, реализацию и получение продуктивного результата инноваций в воспитательном процессе к актуальной проблеме современного образования.

Вопросы для обсуждения:

1. Что такое новшество, нововведение, инновация, инноватика?
2. Какие эволюционные поколения моделей инновационного процесса в образовании вы можете назвать?
3. Какие образовательные учреждения мы относим к инновационным?
4. Чем вызвано усиление внимания к инновационным процессам в современном Российском образовании? Что об этом говорится в современных документах по модернизации образования?
5. Как смена парадигмы в образовании влияет на инновационные процессы в воспитании?
6. Какие примеры из практики подтверждают необходимость перехода на инновационные процессы в воспитании?
7. Какова роль экспериментальных школ в развитии теории и практики инновационного воспитания?
8. Каковы критерии инноваций в воспитании?
9. Можно ли поставить знак равенства между понятиями «инновационной школы» и «авторской школы»?
10. Каковы причины противодействия инновациям в образовании?
11. К кому относится понятие «учителя-новаторы»? Как связано оно с современным понятием «инноваций»?
12. Как Вы понимаете «инновационную культуру учителя»? В чем она заключается?

13. Поясните Ваше понимание необходимости учительского авторства в гуманистическом образовании. Какие факторы определяют его возможность?

14. В чем, по Вашему мнению, состоит педагогический смысл противоречия между идеальным и реальным?

15. Поясните, почему «умение личности решать противоречие между идеальным и реальным» рассматривается как особое жизненное качество?

Задания для самостоятельной работы:

1) Подберите примеры из истории инновационного движения в России: опыт, новаторы, наука. Составьте мультимедийную презентацию.

2) На основе изученных критериев инноваций в воспитании проведите анализ современных концепций и практик воспитания в образовательных организациях различного уровня. Составьте мультимедийную презентацию.

3) Всякому нововведению что-то помогает, а что-то мешает осуществиться. Назовите не менее трех причин, стимулирующих педагогические нововведения и столько же, препятствующих их реализации.

По мнению С.Д. Полякова, «среди причин, помогающих — мешающих нововведению, и экономические (слабая связь финансирования учреждений народного образования с их инновационной деятельностью, бедная материальная база школ как тормоз для некоторых новшеств), и социальные (неэффективная система распространения нововведений), и психологические (убеждения учителей как общепедагогические, так и в отношении конкретного новшества), и педагогические (бытующие в школах традиции организационно-педагогической, управленческой работы). Перечисленного достаточно (а примеры можно продолжать), чтобы утверждать: никакая отдельно взятая научная дисциплина не может претендовать на то, чтобы стать «хозяйкой» инноватики. Инноватика полидисциплинарна. То же можно сказать и об одной из, ее отраслей — педагогической инноватике. В ее построении принимают участие не только педагоги, но и такие области науки и практики, как социология учителя, педагогическая психологи»[123].

1.3. Жизненное самоопределение учащейся молодежи как актуальная задача современного воспитания

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» [118].

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» [114].

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 становление к целостности, предоставление человеку возможности самоопределиться.

А.М. Новиков [112] под воспитанием понимает развитие направленности личности, которая рассматривается как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и характеризуется: уровнем развитости, широтой развитости, интенсивностью и действенностью. 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.

В-четвертых, в качестве важнейшего признака воспитания большинство исследователей называют взаимодействие воспитателя и воспитанника. Именно этот признак подчеркивает активность самого воспитанника в процесс 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. С.Д. Поляков предлагает свой вариант ряда ценностей (по мотивам В.А. Караковского): Человек, Близкие, Отечество, Человечество [87].

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 её 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 как 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 самооценочного 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, ха-

рактера, поступков школьников; без ценности Соразвития, совместного развития нет стремления к объединенности в порождении, условий поддержки, стимулирования, одобрения оригинального личностного развития [124].

Цели воспитания — это ожидаемые изменения в человеке, происходящие под влиянием целенаправленных воздействий субъектов воспитания. [33].

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».

М.И. Рожков [137] обращает внимание на то, что в реализации воспитательных целей, как всегда, присутствуют две составляющие: интересы общества и интересы каждого конкретного человека. 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, школы, 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 национально-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»[53].

М.И. Рожков [137] 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.

К основным принципам воспитания свободного человека, которые определяют совокупность требований к содержанию и организации образовательного процесса относятся следующие принципы[137]:

1) принцип стимулирования саморазвития человека. В качестве основного требования предполагается формирование мотивов самообразования и самовоспитания. Важными чертами данного процесса является осознанность и целенаправленность процесса самосовершенствования человека, его самопознание и определение потенциалов и направлений работы над собой. Важнейшими условиями реали-

зации 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 отно-

шений и вариативном проектировании своего поведения в сложных жизненных ситуациях.

Перечисленные принципы [137] 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.

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.

Однако, образовательные учреждения испытывают потребность в преодолении разрыва между процессом обучения и воспитания в обеспечении целостности педагогического процесса, в стандартах образования отсутствуют соответствующие четкие положения, определяющие качество образования через качество не только обучения, но и воспитания.

Н.Л. Селиванова [148] выделяет основные причины, создающие препятствия в обретении воспитания подрастающего поколения в системе образования приоритетного значения. К ним относятся следующие причины:

- расстановка приоритетов в системе образования в 2000-е годы, в основном, связанных с решением экономических проблем, с созданием контрольно-измерительных материалов, с реструктуризацией самой системы, с разработкой различных стандартов;
- серьезные затруднения в целеполагании в сфере воспитания в общеобразовательных организациях в следствии 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.

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.

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 кон-

кретного человека, и, одновременно, требование практического, а не умозрительного гуманизма в социуме.

Педагогика практического гуманизма, по мнению Д.В. Григорьева и В.А. Караковского, есть убеждение, укрепление, поддержка человека, созидающего 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 [176].

Исследования 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» [170].

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.

Проблема жизненного самоопределения является одной из центральных в понимании сущности образования и воспитания, 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, культур-

ного, экзистенциального смысловых пространств самоопределения [42].

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 [18].

Самоопределение — это определение, выявление своим 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. Самоопределиться, т. е. определить свое место в жизни, обществе, осознать свои общественные, национальные интересы.

Самоопределение — это 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 [128].

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 [83]. На пороге вступления в самостоятельную жизнь перед молодым человеком встают фундаментальные задачи жизнен-

ного 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» [142].

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 самореализация в соответствии с принятым решением (Н.И. Алексеев, Ш.А. Амонашвили, А.Г. Асмолов, А.П. Валицкая, О.С. Газман, О.В. Заславская, В.П. Зинченко, Н.Б. Крылова, З.А. Малькова, В.А. Слостенин, 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 [59].

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 самоценности личности и др.

Вторым существенным компонентом является 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, способностью к социально ценным эмоциям, переживаниям; способностью 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 [59].

Наиболее важными критериям являются: 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 потребности — мотивационного компонента выступают: желание участвовать в школьных или университетских воспитательных событиях; заинтересованность в делах коллектива; отношением 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 у учащихся [59].

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

Педагогической платформой для решения задачи педагогической поддержки жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса может выступить технология организации педагогического события, т.к. педагогическое событие изначально нацелено на поддержку свободного самоопределения личности ребенка в отношениях с воспитывающим взрослым, а также способствует формированию личных жизненных событий ребенка, соответствует возрастным требованиям ребенка и взрослого к преобразованию рутинности жизни в эмоционально насыщенную событийность, развивает способность к жизненному самоопределению личности, обогащает и развивает образовательное пространство.

Особенностью педагогического подхода к проблеме жизненного самоопределения является рассмотрение процесса самоопределения не только с онтологической, но и с организационно — деятельностной позиции, предполагающей развертывание динамической сети взаимосвязанных педагогических событий или выращивания определенного воспитательного пространства. Структурно-функциональная модель воспитательного пространства школа-вуз, ее формально-динамические характеристики и психолого-педагогические технологии, влияющие на жизненное самоопределение субъектов образовательного процесса на современном этапе развития педагогической науки являются одной из важных научных проблем, на решение которой 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.

Развитие готовности к жизненному самоопределению у студентов в вузе в условиях современных требований ФГОС. Современные высшие учебные заведения, являясь неотъемлемым институтом общества, ориентированы на становление духовного облика наиболее образованных его членов, способных не только развивать избранные сферы деятельности, но и руководить прогрессом самого общества. Российские вузы осуществляют подготовку различных специалистов, обеспечивают функционирование и развитие науки,

искусства, экономики, техники, производства. Подготовка в вузе составляет сложный комплекс необходимых многообразных условий для гармоничного развития и воспитания конкурентоспособной целостной личности.

Ситуация системного кризиса, сложившаяся в конце 90-х, в значительной степени обесценила ряд конкретных социологических исследований прошлого по проблемам воспитания, многие выводы утратили свою актуальность. В этих условиях потребовались новые подходы к исследованию проблем воспитания молодежи, в том числе и студенческой молодежи. Отражением данной потребности, которая все более принимает форму социального заказа, явились в последнее время публикации известных философов, социологов, педагогов: А.И. Ковалевой, В.Т. Лисовского, В.А. Ядова и некоторых других авторов. В их работах дан комплексный анализ новой социально-экономической, политической и духовной среды, определяющей процесс воспитания в обществе, проблемы формирования личности, ее адаптации и социальной идентификации. Важным шагом в теоретическом осмыслении проблемы воспитания в новых условиях стала разработка и обоснование концепции воспитания жизнеспособных поколений (П.П. Бабочкин, П.М. Ильинский).

Существенное значение для понимания проблем воспитания современной молодежи имеет и комплексное исследование молодежных ценностей. В ряде работ анализируется специфика конкретных направлений воспитания в современных условиях: патриотического воспитания (А.И. Вдовин, А.А. Крупник, В.В. Макаров); формирование гуманистического мировоззрения; нравственного воспитания (Н.Л. Зеленкова, В.В. Иващенко); контекстный подход к воспитанию в образовательном процессе (А.А. Вербицкий).

Актуальность изучения особенностей воспитания молодежи в высших образовательных заведениях определяется:

- выдвиганием новых требований к личности студента педагогического вуза в контексте развития модернизационных процессов в России;
- значимостью решения задач воспитания молодежи в условиях вузовского образования;
- необходимостью создания условий адекватных современным социокультурным требованиям к воспитательной деятельности вуза.

Необходимость воспитания личности студента в образовательном процессе вуза подтверждена государственными правовыми актами. Закон РФ «Об образовании» подчеркивает связь между образованием и воспитанием гражданина, как целостной социальной структуры, стремящейся к самосовершенствованию и преобразованию общества (статья 2). В Законе РФ «О высшем и послевузовском образовании» в статье 8 определены основные задачи вуза в воспитательном процессе:

- удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего образования;
- формирование у студентов гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии; сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей.

В «Типовом Положении о вузах РФ», п. 33, указано на то, что воспитательные задачи вузов реализуются в совместной учебной, научной, творческой, производственной и общественной деятельности студентов и преподавателей. Многие ученые и практики выделяют ряд причин, обуславливающих актуальность обращения внимания на обновление содержания воспитательной деятельности со студентами в современном российском вузе. Р.У. Богданова [21] указывает следующие причины:

- необходимость учета современных тенденций развития мирового сообщества — таких, как расширение информационной среды, глубокие изменения в мире труда, смена человеком в течение жизни нескольких специальностей и т.д.;
- изменение социокультурной ситуации в стране, которая предъявляет сегодня новые требования к личности человека: быть мобильным, инициативным, уметь сотрудничать, самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, обладать чувством ответственности за судьбу страны, за ее процветание, уметь не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их;
- изменение самих молодых людей и взрослых, с которыми они живут в одном Мире, и которые их воспитывают: с одной стороны, люди стали свободнее, раскованнее, стали понимать, что их благополучие зависит от них самих, у них появились новые ценности; с

другой – стали развиваться эгоцентрические позиции и настроения, которые проявляются в заботе только о собственном благополучии, безразличии к судьбе даже родных людей, стали прогрессировать негативные тенденции — преступность, наркомания, проституция, бродяжничество;

– изменения, которые происходят в самой системе профессионального образования. Речь идет о модернизации образования, вступлении России в Болонский процесс;

– кризисное состояние вузовской жизни: исчезает студенческая социально-позитивная инициативность; содержание и организация воспитания часто не соответствуют возрастным потребностям и интересам студентов, вузовские формы обучения и социализации не достаточны для решения задач развития профессиональной компетентности будущего специалиста, во внеучебной студенческой жизни превалирует досуговая деятельность и т.д.

Воспитание сегодня необходимо рассматривать как главный фактор успеха модернизационных процессов в России, как способ возможности саморазвития человека, что является насущным требованием наступающей информационной цивилизации. И, наконец, не лишним в данной связи будет вспомнить о еще одной замечательной российской традиции, когда высшие учебные заведения не только обучали, но и воспитывали истинных интеллигентов – гордость России.

Воспитательная работа неизменно выступает неотъемлемой составляющей подготовки специалиста в вузе. Она неразрывно связана с учебно-научным процессом, включает в себя учебный и внеучебный временной период и призвана охватить своим влиянием все категории обучающихся. Главной целью воспитательного процесса является подготовка творчески мыслящих и гармонично развитых специалистов, обладающих глубокими профессиональными знаниями и высокими гражданскими качествами.

Приведем некоторые примеры. Так в Уральском федеральном университете реализуется комплексная модель внеучебной воспитательной деятельности. Ее эффективность во многом обеспечивается тем, что в вузе разработан и действует комплекс целевых программ (первичная профилактика наркомании, физическое воспитание студентов, развитие студенческой науки, развитие информационной ра-

боты, гражданско-патриотическое воспитание). Кроме того, в вузе создана система организации и проведения культурно-массовых, научных и спортивных мероприятий, тематических семинаров, школа студенческого актива, взаимодействия с общественными молодежными организациями, с органами по делам молодежи города и области.

В РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, на факультете гуманитарного образования, созданы необходимые условия для интеграции внеаудиторной работы с учебным процессом. Структурная схема учебно-воспитательной деятельности на факультете выглядит следующим образом: учебное занятие – внеаудиторное мероприятие в стенах вуза – выход за пределы вуза – самостоятельная деятельность студента. Модель внеаудиторной работы определяется как «сетевая», т.е. предполагающая «раскидывание сети» малых форм, камерных мероприятий, среди которых тщательно продуманные и подготовленные крупномасштабные массовые акции выполняют функцию ориентиров и одновременно демонстрации потенциальных возможностей студенческой молодежи.

В целях решения проблемы всестороннего творческого развития личности каждого студента и формирования гуманитарной среды в Российском государственном технологическом университете имени К.Э. Циолковского (МАТИ) создан Центр социально-психологических проблем обучения и воспитания, деятельность которого направлена на создание в университете атмосферы сотворчества студентов и профессорско-преподавательского состава, приобщение студентов и профессорско-преподавательского состава к национальным культурным традициям.

Личностно-ориентированная стратегия воспитательной системы в Мордовском государственном университете им. Н.П. Огарева (Историко-социологический институт) реализуется на основе метода «косвенного напоминания» и работы в режиме социально-педагогической поддержки студентов. Для формирования умения работать в режиме сотрудничества организуется выполнение совместных внеучебных дел силами «творческих групп». Во внеучебной деятельности студентов используется воспитательное пространство и факторы социализации разного характера и уровня: влияние группы сверстников, использование средств печати, различные студенческие клубы, широкая инфраструктура региона.

В Уральском государственном юридическом университете внеучебная воспитательная деятельность со студентами направлена на создание воспитывающей среды, определяющей творческое саморазвитие и самореализацию личности, и организацию научно-исследовательской работы студентов.

Опыт Уральского государственного педагогического университета показывает, что реализацию концепции, задач и направлений внеучебной деятельности можно эффективно осуществлять через механизм внедрения целевых программ. Программы разрабатываются по мере необходимости и создания условий для их реализации по приоритетным направлениям: здоровый образ жизни, студенческий спорт, студенческое самоуправление, студенческая наука, эстетика вузовской жизни, культурный климат коллектива, этика и этикет, гражданско-правовое воспитание, общественно-полезный труд студентов, лингвистическая культура учителя – профессионала, студент и экология, наши традиции, студенты – ветеранам, охрана общественного порядка.

Целью воспитательной работы Оренбургского государственного университета (ОГУ) является формирование у студентов духовных и культурных ценностей. В университете созданы условия для формирования полноценной социально-педагогической воспитывающей среды, удовлетворения потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравственном и физическом развитии и творческой самореализации студентов ОГУ.

Воспитательная работа в Тюменском государственном нефтегазовом университете (ТюмГНГУ) осуществляется на основе компетентного подхода и предусматривает содействие формированию специалистов высокой квалификации, обеспечивает целенаправленную активную социально полезную деятельность каждого участника учебно-воспитательного процесса. Цель воспитательной работы ТюмГНГУ заключается в создании условий для становления профессионально и социально — компетентной личности студента, способного к творчеству, обладающего научным мировоззрением, высокой культурой и гражданской ответственностью. Во внеучебное время воспитание обеспечивается через развитие научной деятельности студентов в рамках Студенческой академии наук ТюмГНГУ, участие студентов в олимпиадах, конкурсах, научно-практических конферен-

циях разного уровня, через деятельность различных клубов по интересам и организацию разноуровневых мероприятий.

В Воронежском государственном университете (ВГУ) основной целью воспитательной работы является разностороннее развитие личности будущего конкурентоспособного специалиста с высшим профессиональным образованием, обладающего высокой культурой, социальной активностью, качествами гражданина-патриота. Внеучебная работа со студентами в ВГУ осуществляется на нескольких уровнях (университетском, факультетском и кафедральном) по следующим главным направлениям: приобщение студенчества к научному творчеству в процессе обучения; групповое и индивидуальное общение студентов с преподавателями; проведение общеуниверситетских мероприятий культурно-просветительского характера; взаимодействие кафедральных, факультетских структур с другими структурами, содержанием работы которых является культурно-просветительская деятельность (музеями, библиотекой, студенческими клубами, объединениями студентов по интересам и др.), общественными организациями, учреждениями культуры города и региона, творческими союзами. Воспитание в университете обеспечивается в первую очередь присущей ему атмосферой культа знаний и науки, непрерывной линией сохранения и развития передовых вузовских традиций, преемственностью университетских поколений, демократизмом университетской жизни.

Основные формы организации воспитательного процесса в Саратовском государственном университете (СГУ) выработаны на основе системного подхода. В соответствии с Концепцией воспитания студентов и Программой комплексного развития СГУ определены следующие направления внеучебной деятельности: студенческое самоуправление; работа с кураторами; гражданско-патриотическое воспитание; профессионально-трудовое воспитание; культурно-эстетическое направление; спортивно-оздоровительная деятельность. Основой воспитательной работы и самовоспитания студентов СГУ является развитие таких необходимых современному специалисту с высшим профессиональным образованием качеств и способностей, как социальная активность, гуманность, порядочность, духовность, толерантность, чувство красоты и гармонии, совесть и честь.

Внеучебная деятельность Курского государственного медицинского университета (КГМУ) также строится на основе системного подхода. Оптимизации системообразующих отношений в КГМУ способствует Совет по воспитательной работе, административные, методические и технологические воспитательные структуры вуза и факультетов, программа совершенствования организации и содержания внеучебной воспитательной работы, музей истории КГМУ, многотиражная газета, студенческие газеты, студенческое самоуправление, различные Центры содействия жизнедеятельности студентов.

В Тульском государственном педагогическом университете им. Л.Н. Толстого при реализации программы воспитательной работы со студентами основное внимание уделяется целям и задачам воспитания, системе управления и контроля за реализацией программы. В соответствии с современными социокультурными условиями в университете функционирует воспитательная система, реализуются целевые программы и проекты, инновационные педагогические технологии. Воспитательная работа проводится в тесном контакте и взаимодействии со студенческими советами факультетов, профкомом студентов, другими общественными организациями.

Содержание воспитания студентов в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена строится не по отдельным его направлениям (нравственное, трудовое, художественное, экологическое, физическое и т.д.), не по заданным извне, предлагаемым «сверху» программам, акциям и проектам, не как набор разрозненных мероприятий. Содержание воспитания РГПУ определяется личностными и общественными проблемами в разных сферах жизни. В их решение включаются студенты в соответствии с их возрастными особенностями и возможностями. Опыт решения этих проблем студенты получают путем разработки и реализации различных проектов. Сегодня это созвучно принятому в стратегии модернизации образования компетентностному подходу и проектному подходу, который определяется как ведущий в стратегии государственной молодежной политики в РФ.

Воспитательная деятельность во Владимирском государственном университете (ВлГУ) опирается на современную стратегию воспитания. Большую роль в организации всех воспитательных мероприятий играет студенческое само- и самоуправление с различными адми-

нистративными структурами вуза. Содержание воспитательных дел определяется и реализуется в течение года в разнообразных формах. Воспитание в ВлГУ направлено на формирование профессиональных и социально-личностных компетенций студентов для того, чтобы они еще до диплома ощутили «реальный вкус и запах» того дела, которое выбрали себе на всю жизнь.

В целом, можно констатировать, что в ряде высших учебных заведений страны за последние годы накоплен уникальный опыт воспитательной работы со студентами. На практике реализуются эффективные формы и методы воспитательной деятельности, позволяющие решать целый комплекс актуальных задач воспитания. Для многих вузов характерна сложившаяся или складывающаяся система воспитательной работы – система взаимосвязанных воспитательных мероприятий, адекватных поставленной цели. Такая система воспитательной работы представляет собой четкую структуру, планирование, разнообразное содержание, кадровое и материальное обеспечение: взаимодействие кафедр, деканатов и советов вузов. В учебных заведениях заметна координирующая роль проректоров, управлений (отделов) по воспитательной работе, всемерно поддерживается студенческое самоуправление, создаются педагогически целесообразные условия для деятельности общественных молодежных организаций, активизировалась деятельность кураторов.

В ряде вузов функционирует воспитательная система — развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов исходной концепции воспитания. Для воспитательной работы некоторых вузов характерна задача создания воспитывающей среды, которая определяется как совокупность окружающих обстоятельств, социально ценностных, влияющих на личностное развитие и содействующих вхождению студентов в современную культуру. Основу воспитывающей среды вуза составляет предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационное культурное окружение, которое создает благоприятный психологический фон, на котором разворачиваются взаимоотношения всех, кто находится в здании университета.

Важно отметить, что во ФГОС ВПО третьего поколения в п. VII. «Требования к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата /магистратуры» записано: «Вуз обязан сформи-

ровать социокультурную среду вуза, создать условия, необходимые для всестороннего развития личности, способствовать развитию социально-воспитательного компонента учебного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ». Таким образом, в стандартах нового поколения, осуществляющих замену «знаниевой» парадигмы образования компетентностным подходом, обращается внимание на необходимость использования воспитательного потенциала российской системы высшего образования в реализации современных образовательных программ.

Реализация компетентностного подхода предполагает построение профессионального образования не как академического, ориентированного на передачу готовых знаний, а как контекстного, обучающего студентов находить знания и применять их в ситуациях, сходных с профессиональными, готовящего студентов к мотивированному непрерывному самообразованию, самосовершенствованию. Актуальной задачей вуза, как социального института, становится поиск методологических основ, механизмов, технологий, способных развернуть воспитание и обучение в соответствии с новым образовательным подходом.

Однако, новые социокультурные условия не умаляют значения накопленных лучших отечественных традиций воспитания студенческой молодежи, поэтому важно учитывать и творчески преобразовывать имеющийся опыт организации воспитательной работы по отношению к студенческой молодежи.

Вопросы для обсуждения:

1. Как бы Вы в современной ситуации определили для себя смысл воспитания?
2. Как Вы думаете, что необходимо, на Ваш взгляд, сделать, чтобы интегрировать воспитательную деятельность «в общий процесс обучения и развития»?
3. Кто и что является источником ценностей воспитания?
4. Как устроить процедуру прояснения этих ценностей?
5. Каковы пути, приемы объединения ценностей?
6. Что делать с полученным результатом?

7. Каковы функции ценностей в воспитательном процессе и каковы их возможные формы представления в школе, в вузе?

8. Какие наиболее распространенные воспитательные задачи мы призваны решать на разных этапах по мере своего человеческого становления? На каком содержании мы это делаем?

9. По мнению Г. Гегеля, цель воспитания — сделать человека самостоятельным, т.е. существом со свободной волей. Дело воспитания, по Гегелю, состоит в том, чтобы сделать подрастающее поколение свободным через повиновение, когда оно освоит необходимое количество законов, категорий, выраженных в духовной (словесной) форме. Для этого детям запрещают многое из того, что им хочется. Они должны научиться повиновению, чтобы были сняты их единичная или собственная воля и зависимость от склонностей и желаний; таким образом, воля их делается свободной. Какое место, с Вашей точки зрения, в современном воспитании занимает «обучение» свободе и повиновению?

10. Ф.М. Достоевский некогда высказал мысль о том, что высшая цель воспитания — помочь ребенку стать самим собой, прожить свою жизнь, избегнув участи тех, которые себя в ней не нашли. Как Вы прокомментировали бы педагогический смысл подобной цели?

11. Следует ли в ходе воспитания предоставить человеку право быть собой или вменить ему в обязанность во всем следовать установленной норме? Может быть, правильнее постараться обрести себя в норме, задав себе тем самым соответствующую меру?

12. Каковы основные направления воспитательной деятельности в различных образовательных учреждениях на современном этапе.

Задания для самостоятельной работы:

1) Работая с ребятами важно ставить точные, с учетом возраста вопросы и задания. Например:

«Что в жизни, какие ценности ты считаешь важным? Выбери (не больше трех) из приведенного ниже списка. Если в списке не оказалось каких-то важных ценностей — допиши их на отведённом месте».

«Что в жизни считают важным, что ценят наши школьники, которых ты уважаешь? Выбери не больше трех таких ценностей из приведенного ниже списка. Если в нем не оказалось каких-то важных

ценностей уважаемых тобой сверстников — допиши их на отведённом месте».

«Если у тебя бы был волшебный дар осуществлять все свои мечты. Какие из приведенного ниже списка важных ценностей ты хотел бы, чтобы были в жизни нашей школы? Только помни, что волшебный дар действует не больше четырех раз. (Три раза для ценностей из списка и один раз для любого другого важного качества, которое ты хотел бы увидеть в нашей школе)».

На основе Вашего анализа представленных примеров:

а) составьте списки ценностей для подобных заданий и вопросы для учащихся разного возраста. Разработанные методические материалы представьте в печатном виде;

б) предложите 3 варианта ценностно-ориентированной проблемной ситуации для обсуждения с младшими и старшими подростками, старшеклассниками, студентами. Разработанные методические материалы представьте в печатном виде.

Методический совет от С.Д. Полякова о ценностных основаниях организации воспитания в школе [123]:

1.Помните — основа организации воспитания — ценности.

2.Определяя ценностную основу воспитания в вашей школе, решайте задачи прояснения ценностей и их сопоставления-объединения.

3.Носители ценностей, требующих прояснения и объединения: педагоги, школьники, родители школьников, администрация, государство, местное сообщество, школьная традиция.

4.Объединяя ценности, идите от индивидуальных ценностей к коллективным, общим.

5.Работая над «ценностным полем» со школьниками переводите «взрослые» ценности на «детский» язык.

6.Не забывайте о функциях ценностей в воспитании.

7.Оформляйте ценности в образные, символические формы.

8.Устраивайте эмоциональные, яркие, «событийные» принятия образов, символов, девизов, персонифицируйте их в личные символы.

2) Ниже представлен список противоречий, сложившихся в педагогической практике. Выберите из перечисленных противоречий одно-два наиболее Вас заинтересовавшие и выдумайте парочку педагогических новшеств, которые могли бы помочь в какой-то мере раз-

решить противоречия. Сформулируйте возможные препятствия на пути их проявления, распространения, освоения, применения в образовательной деятельности.

Примеры «вечных» теоретических и практических образовательных споров:

- Результат идеальной системы образования — это общее для всех образование, общая картина мира или индивидуальные образы мира?
- Цель воспитания — трансляция, сохранение культуры или развитие, преобразование человека?
- Нормальное следствие образования — набор, система *полезных* знаний (то что в XIX веке обозначалось термином материальное образование) или комплекс, система «*мыслительных умений*», составляющих умственные способности человека (формальное образование)?

Но кроме вечных есть и относительно новые (некоторые из них новая форма старых):

- альтернатива знаниевой и компетентностной парадигмы образования;
- противоречие между традициями обучения и целями воспитания;
- отмечавшаяся ранее двойственность современных инновационно-ориентированных школ: на «имиджевость» и на сущностное развитие;
- нарастающее напряжение между появлением все большего разнообразия и качества источников информации (прежде всего связанных с Интернетом) и традиционной учительскоцентричной ориентацией обучения;
- противоречие между целью воспитания, развития конкурентноспособной личности и целью развития человека способного строить человеческие, принимающие отношения, общности;
- напряжение между стремительно нарастающими новыми культурными (субкультурными?) явлениями и традиционной культурой, зафиксированной в большей части учебного содержания, в нормах и правилах школьной жизни.

Разумеется список возможных противоречий не исчерпан.

На основе Ваших размышлений напишите эссе. Название эссе сформулируйте самостоятельно.

3) Подготовьте развернутое сообщение и мультимедийную презентацию по теме «Представление о цели и характере воспитания в различных странах мира».

4) На основании самостоятельного изучения материалов Приложения 2 данного пособия охарактеризуйте компоненты системы воспитания на различных этапах развития вуза и заполните Таблицу 1. Таблицу 1 представьте в электронном и печатном виде.

Таблица 1

**Традиции и инновации воспитания студентов в вузе:
история и современность**

Компоненты системы воспитания		Периоды развития воспитания в вузе			
Цели воспитания					
Подходы к воспитанию					
Воспитательные технологии					
Педагогические средства	традиционные				
	инновационные				
Характер сложившихся отношений в вузовском сообществе					

5) Оцените и прокомментируйте достижимость целей, поставленных студентами на период педагогической практики в 5-м классе. Если необходимо, скорректируйте приведенные формулировки целей:

- привить общечеловеческую нравственность;
- научить правильно оценивать свои достоинства и недостатки;
- вызвать стремление к самостоятельности и настойчивости в учении;
- возбудить нетерпимое отношение а списыванию и подсказкам;
- научить совместному труду, качественному выполнению трудовых операций.

1.4. Многообразие современных подходов к воспитанию – основа инновационности педагогической деятельности

Сущность понятия «подход к воспитанию». Классификация подходов к воспитанию. Современные процессы, происходящие в жизни нашего общества, определили новые подходы к образованию, привели к созданию и реализации современной модели образования, обеспечивающей повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики, современными потребностями общества и каждого гражданина.

Подход — это определенная позиция по отношению к какой-либо проблеме или явлению [33, с. 37-43]. В самом общем виде подход может пониматься как теоретическое и (или) логическое основание рассмотрения или проектирования объекта; совокупность способов и приемов осуществления деятельности на основании какой-либо идеи или принципа. Подход отражает, в той или иной мере, оформленную концептуализацию педагогической реальности. Он маркирует некий образ воспитания: уже устоявшиеся, реализуемые в практике идеи, или новые, еще приобретающие свои теоретические очертания. Каждый подход к воспитанию пользуется своими категориальными координатами, но все они едины в гуманистическом взгляде на человека и в признании значения его совершенствования. Многомерность воспитательной практики и уровень развития современной теории воспитания позволяют педагогу в своей деятельности обращаться к самым разным подходам.

В последние годы понятие «подход» стало значительно чаще использоваться в педагогической лексике. Оно употребляется как исследователями, так и практиками. Если раньше в педагогической науке и практике велась речь фактически о трех подходах — половозрастном, индивидуальном и деятельностном, то в настоящее время их перечень существенно пополнился. В современной научно-методической литературе предлагается применять в своей деятельности системный, синергетический, личностно-ориентированный, средовой, вариативно-модельный, социокультурный, коммуникативный, ситуационный и ряд других подходов [1].

Однако, приходится констатировать, что частое употребление понятия «подход» еще не является гарантией верного понимания его

сущности и точного определения его места и роли в ряду с другими феноменами педагогической деятельности, такими, как цель, принцип, форма, метод, прием.

Подход — это ориентация учителя или руководителя образовательного учреждения при осуществлении своих действий, побуждающая к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности. Избирая ту или иную ориентацию, педагог убежден в том, что она способствует достижению успеха в его работе. Например, некоторые педагогические коллективы используют в своей деятельности дифференцированный подход, потому что считают создание учебных групп с приблизительно одинаковыми интеллектуальными возможностями школьников важнейшим условием повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Другие отдают предпочтение системному подходу, так как залог успеха видят в системном построении практики обучения и воспитания учащихся. А третьи полагают, что добьются успеха тогда, когда в работе с учащимися выберут ориентацию на развитие их индивидуальности, поэтому и стремятся применять в своей деятельности личностно-ориентированный подход.

Чаще всего воспитательная деятельность педагога строится на основе не одного, а нескольких подходов. Разумеется, избираемые им ориентации должны быть не взаимоисключающими, а дополняющими друг друга. Вместе они составляют стратегию воспитательной деятельности и обуславливают выбор тактики действий в конкретной ситуации и в определенный промежуток времени. Необходимо подчеркнуть, что из всего диапазона подходов, применяемых в деятельности, одна ориентация является приоритетной (доминирующей). Благодаря ей формируется качественное своеобразие почерка педагога в организации воспитательной работы.

Подход является комплексным педагогическим средством и включает в свой состав три основных компонента:

- 1) основные понятия, используемые в процессе изучения, управления и преобразования воспитательной практики;
- 2) принципы как исходные положения или главные правила осуществления воспитательной деятельности;
- 3) приемы и методы построения процесса воспитания.

Первая составляющая любого подхода — понятия, которые вы-

ступают в качестве главного инструмента мыследеятельности. Отсутствие их в сознании педагога или искажение их смысла затрудняют или даже делают невозможным осознанное и целенаправленное применение той или иной ориентации в совершаемой деятельности. Это положение важно учитывать воспитателю при попытке использования нового подхода в своей работе. Понятийная составляющая представляет собой, как правило, целостную совокупность понятий. Одно из них является ключевым и обуславливает название самого подхода. В системном подходе такую роль играет понятие «система», в деятельностном — «деятельность», в коммуникативном — «коммуникация».

Вторая составляющая подхода — это принципы. В философии, педагогике и других отраслях научного знания существуют разные определения принципа. Его называют и основополагающей идеей, и исходным положением, и главным правилом, и основным требованием. Указывая на неоднозначность его понимания, и не вступая в дискуссию по данному вопросу, следует подчеркнуть исключительно важную роль принципов в воспитательной деятельности. В своей совокупности они образуют педагогическое кредо воспитателя и оказывают существенное влияние на отбор содержания, форм и способов организации воспитательного процесса, на построение стиля общения и отношений с учащимися, родителями и коллегами, на выбор критериев оценки результатов воспитательной деятельности.

Третью составляющую подхода можно назвать технологической, так как она складывается из используемых в воспитательной работе приемов и методов, избранных в соответствии с той или иной ориентацией.

Далее мы приведем классификацию подходов к воспитанию, прошедших достаточно широкую апробацию в практике отечественного воспитания, так и совсем недавно оказавшихся в арсенале современных воспитателей [45, 153].

Акмеологический подход. Акмеология (от греч. акме — вершина) — наука, изучающая развитие человека на ступени взрослости и достижения им вершины в развитии как природного существа (индивида), личности и субъекта деятельности (главным образом профессиональной). На основе акмеологического подхода возможно изучение жизненных обстоятельств и условий, способствующих на каждой воз-

растной ступени, выходу на те или иные вершины, типичные для данного возраста. Акмеологический подход позволяет намечать пути педагогической компенсации не достигнутого на предыдущем отрезке жизненного пути оптимума развития (А.А. Бодалев), а также проектировать этапы профессионально-личностного продвижения от одной вершины к другой.

Аксиологический подход (В.А. Караковский, А.В. Кирьякова, И.Б. Котова, Г.И. Чижаква, Е.Н. Шиянов, Н.Е. Щуркова, Е.А. Ямбург). В основе этого подхода лежит философская теория ценностей, которая оформилась как самостоятельная научная дисциплина во второй половине XIX в., а в XX в. произошло широкое обращение к теории ценностей в разных сферах научной мысли, и в том числе в педагогике, в частности, в теории воспитания. Для воспитания в рамках аксиологического подхода чрезвычайно важно понимание того, что мир ценностей объективен, это – сама социокультурная реальность, жизнь человека и общества. Ценности жизни становятся содержанием воспитания; образно говоря, воспитание учит подрастающее поколение решать проблему «как жить». Однако, ценности имеют и личностные проявления – ценностные ориентации (установки, убеждения, интересы, стремления, желания, намерения). Именно ценностные ориентации детерминируют отношение личности к окружающему миру и самой себе.

Амбивалентный подход (Л.И. Новикова) предполагает рассмотрение педагогических явлений и процессов на основе учета их на первый взгляд исключаящих, противоречащих друг другу сторон. Например, амбивалентный подход применим при изучении коллектива и индивидуальности, свободы и ответственности, дифференциации и интеграции. Как правило, педагогам свойственно абсолютизировать какую-то одну из дуальных характеристик: в школе должен быть только порядок, а хаос — это уже негативная характеристика; если свободное воспитание, то уже никакого принуждения. Если развитие индивидуальности, то вне коллектива. Подобный подход не только не соответствует реальности, но значительно обедняет смыслы и содержание педагогической деятельности.

Антропологический подход (Ш.А. Амонашвили, Б.М. Бим-Бад, В.Б. Куликов, Л.М. Лузина, В.И. Максакова) развивается в рамках педагогической антропологии и заявляет себя как направление совре-

менной педагогики, интегрирующее знание о ребенке как целостном существе, полноценном представителе вида *Homo sapiens*, полноправном участнике воспитательного процесса [101, с.16]. Следует отметить, что антропологический подход широко и своеобразно воплощается в практике «гуманистической педагогики», «рефлексивной педагогики», «педагогики ненасилия». В сути своей антропологический подход реализует известную со времен Я.А. Коменского концепцию природосообразности воспитания, которая была блестяще развита с использованием достижений научного человековедения XIX в. К.Д. Ушинским в его педагогической антропологии. В XX в. в антропологическую интерпретацию воспитания большой вклад внесли философы-экзистенциалисты, в частности О. Больнов.

Возрастной подход позволяет рассматривать воспитание в контексте физиологических, психических, социальных особенностей развития личности, а также социально-психологических особенностей образуемых ими общностей. На каждом возрастном этапе перед человеком встают специфические задачи, от способа и результата решения которых во многом зависит его дальнейшее личностное развитие. Они связаны с достижением определенного уровня биологического созревания, с ситуациями морально-нравственного и ценностно-смыслового выбора; со становлением самосознания и необходимостью профессионального и жизненного самоопределения и т. д. Возрастной подход способствует пониманию проблем воспитания, связанных с особенностями возраста, и созданию условий для их эффективного разрешения.

Герменевтический подход. Герменевтика — древнее библейское учение о принципах интерпретации, толкования и понимания текстов. Развито в трудах В. Дильтея, М. Хайдеггера, Г. Гадамера, М.М. Бахтина. В рамках этого подхода деятельность воспитателя осуществляется на основе глубинного понимания, проникновения в специфику мышления, чувств, переживаний ребенка (воспитанника). Решающую роль здесь играет обращение не столько к педагогическим фактам и явлениям, сколько к тому, что за ними стоит: субъективным смыслам, бессознательным мотивам поведения. Более подробное обоснование и описание герменевтического подхода применительно к современной теории воспитания можно найти в работах И.Д. Демаковой и Л.М. Лузиной. С позиций герменевтического подхода по-иному предстает структура деятельности воспитателя.

Деятельностный подход основан на понимании личности как социальной характеристики человека, приобретенной в процессе и результате его собственной активности. В русле этого подхода личность рассматривается в качестве производной от системы деятельности человека. Ядро личности, ее глубинная характеристика кроются в сфере мотивов и потребностей человека в их соотношении с целями (личностный смысл). Мотивы, потребности, личностные смыслы могут возникать, преобразовываться, осознаваться в процессе совместной деятельности. Для воспитателя важно положение о том, что деятельность является одним из основных факторов становления человека. Личность познается в деятельности, а всякое личностное качество развивается и формируется в деятельности, адекватной ему по своей природе.

Индивидуальный подход основан на рассмотрении процесса воспитания с учетом особенностей его участников. Это необходимое условие эффективности воспитания, поскольку любое педагогическое влияние преломляется через индивидуальные особенности конкретного воспитанника.

Культурологический подход (О.С. Газман, А.В. Иванов, Н.Б. Крылова). В основе этого подхода лежат идеи философии постмодернизма и гуманистической психологии, в частности К. Роджерса. Сторонников культурологического подхода отличает отказ от воспитания как специально организованного педагогического процесса. Они считают, что ребенок, осмысливая мир культуры, картину мира, адаптируется к действиям и поведению окружающих и «опытным путем», «между делом» осваивает культурные нормы и ценности. Главное – взаимодействие, взаимоотношения, личностное общение взрослых и детей, а воспитание – это «побочный эффект» всех самостоятельных исканий ребенка.

Личностный подход предполагает рассмотрение воспитанника как личности, самостоятельно и ответственно определяющей свою позицию в сфере социальных отношений. Задачей воспитателя становится помощь ребенку в осознании себя личностью, в выявлении и раскрытии своих возможностей, в становлении самосознания, в самоопределении (А.В. Мудрик). В системе коллективного воспитания личностный подход означает признание приоритета личности перед коллективом, необходимость создания в нем гуманистических отно-

шений, благодаря которым воспитанники осознают себя личностью и учатся видеть и уважать личность в других людях.

Парадигмальный подход использует для объяснения многообразия педагогической реальности общенаучное понятие «парадигма» (от греч. *paradeigma* — пример, образец) в качестве рамочного мыслительного или деятельностного образца, характеризующего принадлежность объекта, явления, процесс а к определенной гносеологической (познавательной) или онтологической (бытийной) модели. Так, воспитание может рассматриваться современными учеными в русле технократической, гуманитарной парадигмы и парадигмы традиции (Подход предложен И.А. Колесниковой); в системе «знаниевой» и «личностно-ориентированной» парадигм; в парадигмальных границах «школы учебы», «школы труда», «школы творчества» (Подход предложен Г.Б. Корнетовым и М.В. Богуславским).

Психотерапевтический подход (В.М. Букатов, Н.П. Капустин, В.П. Кащенко, Л.Д. Лебедева, Т.А. Стефановская). Воспитание в современной педагогике все чаще рассматривается как оказание помощи детям, попавшим в проблемную ситуацию, как нацеливание их на духовное оздоровление. Для этого используются различные виды искусства и средства художественной деятельности, которые обеспечивают воспитывающее воздействие на детей и помогают им перестраивать эмоциональные переживания, снимают физическое и психическое напряжение, избавляют от страхов и застенчивости. В обиход педагогов пришли: арт-терапия и ее разновидности – музыкотерапия, танцевальная терапия; психодрама (социо-драма) – специально организованная групповая форма решения жизненных проблем, тренинги личностного роста, общения и др.

Системный подход (тесно связан по смыслу с комплексным подходом), который ориентирует на условия и способы работы с системными объектами, обеспечивающие целостность влияния предполагает рассматривать объект как сложное образование, не сводимое к сумме составляющих его частей и имеющее иерархическую структуру. Системное рассмотрение предполагает выделение структурных компонентов, их функций, установление функционально-иерархических связей, определение системообразующего фактора, анализ внешних связей. Используется при анализе и построении систем воспитания, воспитательного процесса.

Синергетический подход в теории воспитания разрабатывался Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, В.И. Аршиновым. Синергетика — теория самоорганизации, связанная с именами Г. Хаккена и И. Пригожина. Положения синергетики используются для описания поведения сложноорганизованных систем, к числу которых относятся воспитательные системы. Синергетический подход позволяет рассматривать воспитание как процесс, в значительной степени самоорганизующийся, не основанный на прямых причинно-следственных зависимостях, а протекающий неоднозначно; процесс, обусловленный множеством внутренних и внешних влияний: закономерных и случайных; предсказуемых и стихийных; упорядоченных и хаотичных. Синергетический подход к воспитанию основан на использовании свойств нелинейности, открытости социально-педагогических систем, их способности адаптироваться к условиям окружающей среды на основе самоорганизации.

Социализирующий подход (В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, А.В. Мудрик, М.В. Шакурова, В.Р. Ясницкая) представляет воспитание как многомерную и открытую социальную систему, где на личность воспитанника вариативно воздействуют различные социальные источники. Важнейшей характеристикой воспитания является его «социальная эффективность», т. е. обеспечение социализации ребенка и его личностного самоопределения. Социализирующий подход к воспитанию уделяет специальное внимание организации воспитательных функций основных институтов социализации – семье, школе, сообществу сверстников. Воспитание понимается как процесс включения человека в систему отношений с институтами социализации, приобретение личного жизненного опыта. Воспитательные отношения, специально педагогически организованные, по сути своей – всегда общественные и поэтому «напрямую выводят школьников в жизнь» [109, с. 166].

Средовой подход (Разработан Ю.С. Мануйловым) ориентирует воспитателей на рассмотрение процесса развития личности в зависимости от характеристик и условий окружающей среды. Этот подход предусматривает систему действий со средой, которые обеспечили бы ее превращение в средство диагностики и проектирования воспитательного процесса. В рамках подхода под средой подразумевают все, что окружает субъекта и посредством чего он реализует себя как лич-

ность. Специфическими составными единицами внутришкольной и внешкольной среды являются «ниши» (статичная единица) и «стихия» (динамичная единица). Стихия — это сила, которая увлекает индивидов, управляет теми, о попал в поле ее действия, программируя их поведение (социальное движение, информационный поток, общественное настроение). Для воспитателя смысл изучения стихий и овладения ими заключен в понимании механизмов их власти над воспитанниками. Изучая и проектируя стихии, можно повышать эффективность воспитания с помощью изменения характеристик среды. Ниша — определенное пространство возможностей, позволяющее воспитанникам удовлетворять свои потребности (любимый толк природы, дружеская компания, творческая студия). Ниши, локальные участки среды подразделяются на природные, социальные и культурные. Моделируя состав и содержательное наполнение ниш, можно прогнозировать и планировать процессы, связанные с развитием личности

Формирующий подход (И.З. Гликман, А. И. Кочетов, Б.Т. Лихачев, Г.М. Филонов). Сторонников этого подхода отличает безграничная убежденность в том, что будущая яркая индивидуальность ребенка напрямую зависит от целенаправленного воспитательного воздействия словом, примером, делом. «Формирование» понимается как самая широкая характеристика всех преобразований личности ребенка под влиянием воспитателя. Формирующее воздействие должно «разбудить» духовные ресурсы детей, организовать их, оформить и обеспечить устойчивые механизмы регуляции поведения и деятельности воспитанников. Формирующий подход характеризует достаточно прочно установившийся в педагогическом сознании линейный принцип осмысления процесса воспитания: каждое педагогическое воздействие воспитателя предполагает определенный отклик воспитанника (словом, действием, поступком). Для воспитателя в рамках формирующего подхода необычайную значимость имеет воспитательный идеал, программа воспитания, традиционные формы воспитательной работы, стремление организовать четко функционирующую воспитательную систему. В такой «формирующей» воспитательной системе всегда серьезное внимание уделяется режиму, порядку, дисциплине, преодолению детского своеволия [170, с. 11].

Целостный подход (Например, в отечественной педагогической теории и практике с 1970-х гг. широко используется целостный подход к развитию личности) ориентирован на нахождение и использование целостных свойств объекта. В сфере воспитания чаще всего речь идет о целостном подходе к личности или воспитательному процессу.

Таким образом, можно констатировать, что в среде педагогов-теоретиков очень сильны настроения методологического плюрализма как отражение полипарадигмальности самой отечественной педагогики: важные положения отдельных философских направлений «работают» одновременно в разных подходах к воспитанию (например, идеи экзистенциализма и феноменологии достаточно сильны и в антропологическом, и в социализирующем, и в аксиологическом подходах, а не только в герменевтическом; прагматизм проявляется и в социализирующем подходе, и в культурологическом и даже в формирующем).

Большинство теоретических подходов к воспитанию признают такие важные составляющие современного воспитания как: субъект-субъектное воспитательное взаимодействие, значение индивидуальных достижений воспитанника и его самореализации, обращение к жизненному опыту ребенка, использование в процессе воспитания личностных механизмов рефлексии, автономности, свободного выбора, принятия ответственного решения.

Итак, современный подход к воспитанию – это не совокупность образовательных технологий, принципов и методов, это своего рода философия образования новой школы, основа инноватики в профессиональной педагогической деятельности, которая дает возможность учителю творить, искать, становиться в содружестве с учащимися мастером своего дела, работать на высокие результаты, формировать у учащихся готовность к жизненному самоопределению, таким образом, готовить их к продолжению образования и к жизни в постоянно изменяющихся условиях.

1.4.1. Воспитательный потенциал компетентностного подхода к образованию

В условиях глобализирующегося мира XXI века потребовалась совершенно иная система образования. 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 профессионального 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 приобретение опыта жизненного самоопределения и успешной социализации.

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.

Исследователями выделены компетенции [76], формированию которых в обществе придается важное значение:

– политические и социальные компетенции — способность взять на себя ответственность, совместно с другими выработать решения и участвовать в их реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества, участие в функционировании демократических институтов;

- межкультурные компетенции, способствующие положительным взаимоотношениям людей разных национальностей, культур и религий, пониманию и уважению друг друга;
- коммуникативная компетенция, определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования;
- социально-информационная компетенция, характеризующая владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ;
- персональная компетенция — готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию.

Общие компетенции иногда называют инструментальными, безличными, систематическими [108]. Нередко говорят о социальных и персональных компетенциях. Первые — это готовность и способность формироваться и жить в социальном взаимодействии: изменяться и адаптироваться; вырабатывать способность к рациональной и ответственной дискуссии и достижению согласия с другими. Вторые — это готовность и способность личности: выявлять, осмысливать и оценивать шансы своего развития; проявлять собственные дарования, разрабатывать и развивать свои жизненные планы. Персональные компетенции охватывают личностные качества, такие, как самостоятельность, самоуважение, надежность, осознанная ответственность, чувство долга, развитие самоосознанной ориентации на ценности.

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

Наряду с понятием «компетенция» в основе компетентностного подхода выделяется понятие «компетентность». В теории уделяется значительное внимание определению их сущности, установлению их соотношения. Некоторые отечественные авторы (В.А. Болотов, Л.Н. Боголюбов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков, В.В. Сериков и др.) и зарубежные исследователи не разграничивают понятия «компетенция» и «компетентность». Однако, большинство исследова-

телей отмечают различия между ними (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.).

В 1984 году появляется работа Джона Равена «Компетентность в современном обществе». 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 [129, 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 другие [129, с. 281-296]. Данная работа 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». Разработкой проблемы компетентности в это время занимаются Л.П. Алексеева, А.К. Маркова, Л.М. Митина.

А.К. Маркова понятие педагогической компетентности тесно связывает с понятием профессионализма педагога. Профессионализм педагога, по мнению ученого, это такая интегральная характеристика его труда, которая свидетельствует о достаточно высоком уровне овладения профессией. Все характеристики профессиональной компетентности соотнесены с тремя сторонами труда педагога: его технологией – собственно педагогической деятельностью, педагогическим общением и личностью учителя [104, с.11]. Понятие «педагогическая компетентность» используется в профессиональной подготовке студентов педагогических учебных заведений. Профессиональная компетентность педагога в ряде исследований рассматривается как способность к эффективному выполнению профессиональной деятельности, определяемой требованиями должности, базирующаяся на фундаментальном научном образовании и эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности. Она предполагает владение профессионально значимыми установками и личностными качествами, теоретическими знаниями, профессиональными умениями и

навыками (Н.Н. Лобанова, Т.В. Кротова). «Профессиональная компетентность педагога является средством, обеспечивающим сознательное решение профессиональных задач, и критерием становления педагога-профессионала» [8, с. 90].

Американский исследователь Р. Мейерс под компетентностью понимает не только соответствие заранее заданным профессиональным критериям, но и демонстрацию выполнения поведенческих задач на практике.

Э.Ф. Зеер под компетентностью понимает содержательные обобщения теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений, а также обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности [75, с. 67].

В многочисленных исследованиях в области профессиональной подготовки в качестве ключевого понятия используется термин «готовность». В теории педагогики и образовательной практике профессиональная готовность рассматривалась как цель подготовки специалиста (Г.К. Воеводская, К.Д. Дурай-Новакова, Х.Й. Лийметс и др.); как результат обучения в профессиональной школе, обобщенный в системе показателей подготовки (профессиограмме) (В.А. Сластенин); как интегративное качество личности педагога или комплекс личностно-профессиональных качеств специалиста (А.Я. Канапацкий, К.М. Мукашева, Т.В. Поздеева, Н.Т. Селезнева, Т.Н. Таранова и др.); как сложная целостная система, объединяющая комплекс личностных качеств (долговременная готовность) и активно-действенное состояние личности (ситуационная готовность) (С.А. Николаенко).

В психолого-педагогической литературе можно выделить два основных подхода к определению понятия «готовность». Согласно первому, готовность характеризуется как оценка определенного функционального состояния, близкого к понятию «предстартовое состояние». К этому подходу примыкает теория установки, разработанная в трудах Д.Н. Узнадзе и его школы (А.С. Прангишвили, И.Т. Бжалава, В.Г. Норакидзе и др.), в которых установка понимается как готовность субъекта к восприятию будущих событий и совершенствованию в определенном направлении действий, что является основой его целесообразной избирательной активности.

Согласно второму подходу, готовность рассматривается как подготовленность (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, М.А. Мамозян, В.И. Соколов и др.), устойчивая характеристика личности и деятельности, как целостный комплекс, включающий мотивационный, интеллектуальный, эмоциональный компоненты, отвечающий требованиям и условиям деятельности.

В структуре профессиональной готовности рассматривались чаще всего три основных компонента: мотивационный (потребностно-мотивационный, ценностно-смысловой и т.п.), когнитивный (теоретический), операциональный (практический).

Сравнив подходы к рассмотрению понятий «профессиональная готовность» и «профессиональная компетентность», можно заметить сходство трактовок. Не случайно компетентность часто определяется через уже устоявшееся понятие «готовность»:

- компетентность определяется как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность» (А.М. Аронов), профессиональной компетентностью педагога называют единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности;

- компетентность (педагогическая) – готовность и способность педагога к решению разных профессиональных задач» (А.К.Маркова).

Анализ литературы позволяет утверждать, что эти понятия не тождественны, но взаимосвязаны, и позволяет определить компетентность как высокий уровень готовности (В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Сластенин, Ю.Г. Татур и др.).

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

Этот вопрос в своих работах рассматривает 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» [179, с. 110]. Таким образом, автор рассматривает компетентность как совокупность взаимосвязанных личност-

ных качеств (знания, умения, навыки, способности, ценностно-смысловые ориентации) и готовность их применения в определенной деятельности. А.В. Хуторской акцентирует внимание на деятельностной основе компетентности. Автор выделяет семь групп ключевых компетенций:

1. Ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

2. Общекультурные компетенции. Круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это – особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира.

3. Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем. В рамках данных компетенций определяются требования соответствующей функциональной грамотности:

умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

4. Информационные компетенции. При помощи реальных объектов (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир) и информационных технологий (аудио- видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет), формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее. Данные компетенции обеспечивают навыки деятельности ученика по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

5. Коммуникативные компетенции. Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения данных компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

6. Социально-трудовые компетенции означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. Сюда входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Ученик овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности.

7. Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки.

Реальным объектом в сфере данных компетенций выступает сам ученик. Он овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражаются в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура. Сюда же входит комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности.

Наряду с А.В. Хуторским, компетентность как деятельностьную категорию, рассматривают А.Г. Бермус, Г.К. Селевко, О.М. Мутовкина, С.Е. Шишов и другие. 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» [145, с. 21].

А.А. Вербицкий [28] в качестве разделения понятий «компетенции» и «компетентности» предлагает выбрать объективность и субъективность условий, определяющих качество профессиональной деятельности. Объективные условия он определяет как компетенции и понимает их как сферу деятельности специалиста, его права, обязанности и сферы ответственности, определенные в различного рода официальных документах: законах, постановлениях, указах, приказах, положениях, инструкциях и т.д. В качестве субъективных условий, т.е. компетентностей, выступают при этом сложившаяся на данный момент система ответственных отношений и установок к миру, другим людям и к самому себе, профессиональные мотивы, профессионально важные качества личности специалиста, его психофизиологические особенности, способности, знания, умения, навыки и др.. А.А. Вербицкий отмечает, что компетенции выполняют три функции [25, с. 140]:

- 1) помогают обучающимся учиться;
- 2) позволяют работникам фирм, предприятий быть более гибкими и соответствовать запросам работодателей;
- 3) помогают быть более успешными в дальнейшей жизни.

И.А. Зимняя рассматривает компетенции как некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы), которые затем вы-

являются в компетентностях человека как деятельностных проявлений. Автор выделяет три группы ключевых компетенций [77, с. 8]:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:

– компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

– компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка) науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;

– компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения приращения накопленных знаний;

– компетенции гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

– компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

– компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие Другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

– компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

– компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

– компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

– компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет технологией

Г.К. Селевко отмечает, что понятие компетенция чаще применяется для обозначения:

– образовательного результата, выражающегося в подготовленности, «оспособленности» выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами;

– такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды.

Термин «компетентность» чаще используется для обозначения определенных качеств, степени овладения ими. Под компетентностью понимается интегральные качества личности, проявляющиеся в общей способности и готовности ее 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, то есть включают различные умственные операции (аналитические, критические, коммуникативные), а также практические умения, здравый смысл и имеют свою классификацию и иерархию.

Ключевые (базовые, универсальные) компетенции многофункциональны, над предметны и многомерны. Овладение ими позволяет решать самые различные проблемы в повседневной, профессиональ-

ной, 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, по отраслям науки, по составляющим психологической сферы, а также по сферам общественной жизни, производства, в области способностей и по ступеням социальной зрелости и статуса [145, 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. Причем отсутствие или недопустимо низкий уровень развитости ценностно-этического компонента «Отношение» не просто переводит компетенцию индивида в другое качество, а просто 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 системам воспитания отводится значительная роль социокультурного регулятора жизни в изменяющемся обществе, живущем в состоянии и в 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 настоящий момент процесс подготовки учителей в вузе опирается на ФГОС, в котором выделяется ряд профессиональных компетенций.

1) Общенаучные компетенции:

– составление моделей типовых профессиональных задач, находить способы их решений и интерпретировать профессиональный смысл полученного результата;

– проведение комплексных исследования, включая поиск необходимой информации, эксперимент, анализ и интерпретацию данных с применением базовых и социальных знаний и современных методов для достижения требуемых результатов;

– проведение библиографической и информационно-поисковой работы с последующим использованием данных при решении профессиональных задач и оформлении научных статей, отчетов, заключений.

2) Инструментальные компетенции:

– способность к письменной и устной коммуникации на государственном языке и необходимое знание второго языка;

– способность анализировать, синтезировать и критически резюмировать информацию;

– владение литературной и деловой письменной и устной речью, а также навыками публичной и научной речи.

3) Социально-личностные и общекультурные компетенции:

– владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

– способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества;

– способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики.

4) Профессиональные компетенции:

– владение основами речевой профессиональной культуры;

– способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;

– способность организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников.

В логике компетентного подхода возможно применение различных методов, технологий и способов воспитания. Одним из эффективных методов признается метод дискуссии. Данный метод позволяет активизировать инициативность учащихся, развивает 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, несовпадающих 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 являются осознание проблемы и выявление уровня ее разработанности, правильная постановка 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 из взглядов и стремиться их понять. Данная составляющая дискуссии формирует у учащихся социо-

культурную компетенцию. 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 же 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 компетентностного подхода 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, выбор средств достижения цели, выбор темпа работы, выбор формы предъявления результата. Общий алгоритм работы в мастерской выглядит следующим образом:

- 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; создание 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;

- этап «Деконструкция» — работа с материалом (текстом, красками, звуками, веществами, моделями) и превращение его в хаос – смешение слов, явлений, событий;
- этап «Реконструкция» — это индивидуальная работа, создание своего мира, текста, рисунка, гипотезы, проекта, решение;
- 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;
- этап «Афиширование» — вывешивание произведений учеников и мастера (текстов, рисунков, схем, проектов, решений) в аудитории и ознакомление с ними: все ходят, обсуждают, или зачитывает вслух автор, другой ученик, мастер;
- этап «Разрыв» — кульминация творческого процесса: озарение, новое видение предмета, явления, внутреннее осознание неполноты или несоответствия своего старого знания новому, побуждающие к углублению в проблему, к поиску ответов, сверке нового знания с литературным или научным источником. Появляется информационный запрос, у каждого – свой;
- 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 мастером продуман и организован. В мастерской осуществляется особая миссия воспитания, в ходе которой ставится акцент на личность другого, на диалог равноправных сознаний, на слово, мысль, поиск, жизнь ребенка. Учащиеся развивают умение находить и извлекать необходимую информацию в условиях ее обилия, учатся ранжировать, выделять главное, находить связь и структурировать ее, что свидетельствует о формировании у них информационной компетенции. Владеют многозначностью, то есть умением передавать содержание понятий и теорий с помощью слов, рисунков и математических выражений. Могут опираясь на конкретное, мыслить абстрактно, находить главные ведущие принципы любого явления. Таким образом, владеют учебно-познавательной компетенцией. Посредством ор-

ганизации данной технологии, учащиеся включаются в деятельность, связанную с достижением лично значимых целей, выражающих его 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. Рефлексия 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;
- нравственная оценка действий, мыслей, чувств, эмоций в данной ситуации и формулирование ее в вербальной форме;
- формулирование выводов, экстраполяция их на аналогичные ситуации, выработка алгоритма внутренней деятельности в аналогичных ситуациях;
- выработка 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 является необходимой частью смыслотворческой деятельности, которая направлена к поиску и нахождению уникальных смыслов, скрытых в каждой жизненной ситуации.

Одним из условий успешности реализации компетентностного подхода к образованию является педагогическая поддержка. Формирование ключевых компетенций учащихся обусловлено развитием их способностей, которые являются интегративной характеристикой деятельной личности. Они обуславливают производительность, реализацию творческого потенциала личности, качество и надежность выполнения психических функций. Педагог может способствовать развитию способностей учащихся, если в воспитательной деятельности будет использовать методы педагогической поддержки. Они составляют одно из важнейших педагогических средств, ориентированных на процесс саморазвития учащегося.

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: метод наблюдения; коллективного анализа деятельности, размышления; метод рефлексии — самопознание своей роли и отношения к произошедшим событиям, делам; метод 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», «приним на работу», тренинги и т.д.);

- метод творческого поиска.

Самостоятельность учащихся в условиях реализации компетентностного подхода является одним из самых значимых качеств личности. Развитие этого личностного качества обуславливает актив-

ную 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 путём 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 другие);

- метод самоконтроля;

- метод самопрогнозирования — построение перспектив своего дальнейшего развития, стратегии и тактики саморазвития, планирование ближайшей и отдалённой 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 стороны — 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 создаёт 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 возникает 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, угашение 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.

В логике компетентностного подхода также необходимо соблюдать ряд принципов воспитательной деятельности педагога. Принципы воспитания, выступая в качестве оснований деятельности педагога, ориентируют его на достижение должного, являющегося специфическим способом существования морали как вектора сознательной и свободной жизни. Свобода учителя и ученика выражается в свободе выбора ценностей, которые они научаются распознавать в социуме и присваивать в деятельности. Функции педагога (учителя, классного руководителя, организатора внеурочной деятельности, преподавателя вуза) – создание необходимых условий для «само»: самоактуализации, самоопределения, самосозидания, самореализации. Для реализации воспитательной деятельности используются такие принципы, как: принцип гуманизма, социального закаливания, сотрудничества и ценностной ориентации.

Принцип гуманизма как признание ценности реального ученика с его сильными и слабыми сторонами ориентирует педагога на признание за учеником права на собственное достоинство, на свободу и самостоятельность. Каждый учащийся, отличаясь от других по своим способностям, обладая своими интересами и присущей только ему

системой ценностей, не должен отличаться от других по такой ценностной характеристике, как человеческое достоинство.

Реализация принципа гуманизма обеспечивается:

- добровольностью включения ребенка в ту или иную деятельность;
- возможностью ребенка свободно выбирать способы и средства достижения цели;
- оптимистической стратегией при определении задач воспитания;
- учетом интересов, потребностей и способностей каждого учащегося;
- подготовленностью детей к социальной самозащите.

При реализации принципа гуманизма:

- опирайтесь на активную позицию ребенка, его самостоятельность, инициативу;
- уважайте личность учащегося, не унижайте его достоинства;
- призывайте учащегося к добру и будьте добрыми сами;
- защищайте интересы учащегося и помогайте ему в решении его актуальных проблем;
- постарайтесь увидеть в каждом ученике личность независимо от его жизненных ориентиров, от приверженности его к тем или иным социально-нравственным взглядам.

Принцип социального закаливания учащихся ориентирует педагога на включение воспитанников в этические ситуации, выход из которых предполагает волевое усилие, использование различных способов разрешений противоречий, что способствует приобретению социального иммунитета, развитию рефлексивной позиции учащегося.

Реализация принципа социального закаливания учащихся обеспечивается:

- созданием позиции вопроса, не исчерпывающегося никаким особенным ответом;
- включением учащихся в решение проблем в реальных или моделируемых ситуациях выбора;
- стимулированием научного и морального познания и самопознания учащихся;

– оказанием помощи учащимся в анализе реальных проблем социума, в проектировании своей деятельности и взаимодействия с людьми в условиях нестабильной социальной ситуации.

При реализации принципа социального закаливания учащихся:

- решайте проблемы «с» учащимися детьми, а не «за» них;
- не «предусматривайте» возможных трудностей, а воспитывайте у учащихся способности к их преодолению;
- воспитывайте волю учащихся; волевых усилий не будет завтра, если их не воспитать сегодня;
- воспитывайте чувства учащихся: не только радость за успех, но и переживания за неудачи воспитывают человека.

Принцип сотрудничества ориентирует педагога на воспитание взаимной ответственности участников педагогического процесса, на сопереживание, на взаимопомощь в процессе преодоления трудностей. Данный принцип означает постоянство внимания педагога к развитию потребности учащихся в соучастии и содействии, в самооценке, в сопонимании.

Реализация принципа сотрудничества обеспечивается:

- определением доминирующей и социально значимой цели деятельности коллектива, объединяющей педагогов и учащихся;
- развитием ученического самоуправления, инициативы и самостоятельности, созданием разнообразных творческих объединений;
- формированием позитивного отношения к человеку;
- воспитанием ответственной зависимости в среде педагогов и учащихся.

При реализации принципа сотрудничества:

- делайте образовательное учреждение родным для учащегося: он должен ощутить сопричастность к успехам и неудачам коллектива;
- помогайте друг другу: педагоги и учащиеся — члены одного коллектива;
- доверяйте учащимся детям, а не играйте в доверие;
- развивайте у учащихся потребность во взаимопонимании;
- соучаствуйте в жизни воспитанников: равнодушный педагог «рождает» равнодушных учащихся!

Принцип ценностной ориентации ориентирует педагога на организацию аксиологического общения учащихся, в процессе которого они как приобщаются ценностям, «сливаются» с окружающими их

людьми в нравственном отношении, так и обособляются от них через выделение собственного «Я».

Реализация принципа ценностной ориентации обеспечивается:

- предъявлением учащимся «очеловеченной» социальной жизни с ее противоречиями;
- организацией поиска ценностей, становящихся ориентациями учащихся в бытии, в его познании, в его духовном и практическом преобразовании;
- реализацией учащимися ценностных ориентации как деривата обретенной свободы;
- постановкой перед учащимися проблем, ценностное осмысление которых выводит их в широкий социокультурный контекст, с противоречиями которого сталкивается рефлексирующий ученик.

При реализации принципа ценностной ориентации:

- открывайте перед учащимися принципиально новые «измерения» мира, себя и другого, раскрывающие смысл существования человека, который и есть требующая решения проблема;
- наполняйте внутренний мир учащихся ценностями, которые упорядочивают их отношения с действительностью, вносят упорядоченность в осмысливаемое бытие, в ценностные критерии;
- вовлекайте учащихся в активный процесс открытий в единстве с развитием у них способности проводить гуманистическую экспертизу по критерию ценности;
- вводите учащихся в мир альтернативных ценностей, выбор которых становится безусловным благом для себя и для других.

Подводя итог, можно констатировать, что компетентностный подход к воспитанию призван расширить возможности для самореализации учащихся, помочь осознать свое призвание, соотнести склонности и способности с требованиями предполагаемой профессиональной деятельности. Результатом применения компетентностного подхода является готовность выпускников школ и вузов к сознательному выбору профессии. Сформировавшаяся направленность выражается в овладении учащимися ключевыми компетенциями, содержание которых обеспечивает успешность жизненного самоопределения: способность к целеполаганию и принятию ответственных решений в соответствии с индивидуальными потребностями; стремление к самопознанию своих индивидуальных особенностей.

1.4.2. Событийный подход к организации взаимодействия субъектов воспитания

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 [102, с. 25].

Любая форма воспитательной деятельности имеет цель – 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 самореализации личности.

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, к другим людям, к 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.

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 проектированию объекта, а также как совокупность способов и приемов осуществления деятельности на основании какой-либо идеи или принципа [33].

В ряде исследований разработчики событийного подхода к воспитанию противопоставляют его стереотипу мероприятийного воспи-

тания (Д.В. Григорьев, Л.И. Новикова). Событийный подход представлен как точка зрения и способ работы с проблемами воспитания, в основе которых лежит 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 [7] определяет событийность как проживание жизнедеятельности и одновременно нового понимания совместности, приобретение нового видения казалось бы знакомых явлений, осмысление со=бытия с другими людьми. Но и обыденность можно принимать как приготовление к событийности, и тогда каждая заурядная ситуация, рядовой разговор или даже традиционный подарок приносит маленькую радость, поскольку это – свидетельство наделения 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 «Образовательное 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, Д.Б. Эльконин выделил несколько видов деятельности: непосредственно-эмоциональное общение, предметно-манипулятивная деятельность, ролевая игра, учебная деятельность, интимно-личное общение, професси-

онально-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 пр.) – 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 [57].

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, теряет свою формалистическую окраску и приобретает статус события, если будет планироваться, организовываться и проводиться как психолого-педагогическое явление в контексте всей воспитательной системы. Если в ходе духовной деятельности результатом будет являться индивидуальная или коллективная мысль, чувство сопричастности и сопереживания, то такое «воспитательное мероприятие» станет событием жизни личности, коллектива [189, 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» [189, с. 20].

Н.Е. Щуркова подчеркивает, что главным условием событийного окружения является 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 я бы 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, характерными чертами которой являются: 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 [189].

Событийность в приобщении личности к ценности бытия придает особый характер применяемых педагогом приемов и способов, 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 [176].

Общность ответственных людей складывается посредством доверительной передачи ответственности. Таких переходов ответственности может быть много. Ответственность мультиплицируется в 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 вот, 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 учителю, начинает соответствовать (то есть соответствовать) ему. Общность учителя и ученика рождается как их соответствие друг другу, как их мультиплицированная взаимная ответственность перед лицом друг друга [108].

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 самостоя-

тельно выработанной человеком системы отношений к миру, другим людям, самому себе [153].

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 (события) в пространстве деятельности и общения. Со временем подобные событийные отношения становятся непосредственной основой дальнейшего развития, совершенствования деятельности. Более того, как показывают исследования психологов, событие людей в общности развивает их как самобытных личностей, творческих индивидуальностей.

Н.Б. Крылова [7] 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 сообщества (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, проведения массовых праздников, сохранение и создание различных ритуалов, организация особенно значимых творческих коллективных дел [57].

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

- имитационной игры, воспроизводящей сюжет, структуру и процесс события 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.);
- «деловой театр», в котором разыгрывается поведение человека в какой-либо ситуации;
- психодрамы и социодрамы, в которых отрабатывается 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 являются:

- открытость личностно-профессиональной позиции преподавателя по отношению к артефактам культуры;
- владение преподавателем способами неманипулятивного, рефлексивного управления взаимодействием участников группы, профессиональным умением сценирования педагогических ситуаций;
- позитивная психологическая атмосфера 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.

Вопросы для обсуждения:

1. Какова сущность педагогического феномена «подход к воспитанию»?
2. Каково соотношение подхода к воспитанию с целями и ценностями образования?

3. Как учитывается принцип комплексного подхода в воспитательном процессе?
4. В чем суть системного построения процесса воспитания?
5. Сравните две концепции: воспитание как педагогический компонент социализации ребенка и формирование образа жизни, достойной Человека. В чем сходство и отличие?
6. Каковы исходные положения системно-деятельностного подхода к воспитанию учащихся?
7. Какие правила осуществления воспитательной деятельности предусматривает философско-антропологический подход?
8. Какие методы и приемы построения процесса воспитания предлагает синергетический подход?
9. Какой воспитательный эффект, на Ваш взгляд, имеет компетентностный подход?
10. Реалистично ли, по Вашему мнению, применять повсеместно событийный подход к воспитанию?
11. Возможно ли применение на практике нескольких подходов к воспитанию одновременно?
12. Какой подход к воспитанию Вы бы предложили применять в практике деятельности различных образовательных организаций? Обоснуйте свой выбор.

Задания для самостоятельной работы:

- 1) Подготовьте аналитическое сообщение и мультимедийную презентацию о содержании различных подходов к воспитанию, сравнив точки зрения разных авторов.
- 2) Подготовьте развернутое сообщение об одном из современных подходов к воспитанию, воспользовавшись списком литературы данного пособия. Составьте мультимедийную презентацию.

Методический совет. Помните, что подход — это теоретически обоснованный практический путь реализации тех или иных принципов и комплекса основанных на них идей. Чтобы его описать, необходимо:

- выделить систему идей и принципов, лежащих в его основе;
- представить категориально-понятийный аппарат, образующий в рамках подхода особый контекст описания пространства воспитания;

– показать определенную методическую или технологическую систему, характерную именно для этого подхода.

3) Выполните задание из книги С. Д. Полякова «Педагогическая инноватика: от идеи до практики» [123]:

«Назовите как можно больше причин, по которым педагоги не используют известные им подходы к воспитанию. Затратьте на эту работу не больше 10 минут. Проанализируйте полученный список. Отметьте причины, внешние по отношению к учителю. Разделите их, в свою очередь, на социальные (внешешкольные) и внутришкольные. Выделите внутренние причины то есть особенности самого учителя. Разделите их на три группы: относящиеся к знаниям учителя; его личности; его здоровью. Подумайте, не являются ли иногда некоторые из называемых вслух причин осознанной или неосознанной маскировкой личностных особенностей и позиции учителя».

4) Проанализируйте содержание документальных фильмов из цикла «Ищу учителя» об уникальных авторских школах – «Класс-центре» Сергея Казарновского, «Школе Е.А. Ямбурга», Свято-Алексиевской пустыни отца Петра (Василенко), лицее «Текос» Михаила Щетинина, школе-лаборатории Владимира Гармаша, школе Шаталова и многих других единственных в своем роде учебных заведений: В чем, на Ваш взгляд, заключается успех этих авторских школ? Какие подходы к воспитанию применяются в приведенных примерах авторской педагогической деятельности? Почему данный опыт необходимо изучать? Как этот новаторский опыт можно применить сегодня? Какая инновация, на Ваш взгляд, требует своего развития и в каком виде?

Напишите отзыв на весь цикл данных документальных фильмов или выберите отдельный фильм. Отзыв представьте в печатном виде.

Глава 2

АКТУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОСТРАНСТВА И СРЕДСТВ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

2.1. Развивающие возможности воспитательной системы и воспитательного пространства образовательной организации

Проблема воспитания личности является одной из наиболее актуальных проблем в современных условиях развития образования. Отсутствие должного внимания к ней создает ситуацию, угрожающую существованию не только современного российского государства и общества, но 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 основано 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 другими. В последние годы активно разрабатываются модели об-

разования 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.

Ведущими специалистами в области воспитания воспитательная система и воспитательное пространство признаны 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 является воспитательное пространство. Воспитательное пространство – это среда, механизмом организации которой является педагогическое событие детей и взрослых.

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

По мнению Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, В.А. Карачковского, воспитательная система представляет собой развивающийся во времени и в 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 [87].

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:

- 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 в 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.

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. Карачковского; 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 основную социальную и природную среду, позволяет расширить диапазон возможностей воспитательного воздействия на личность;

– воспитательная система позволяет экономить время и силы субъектов деятельности, т.к. 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 [33]:

– 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, позво-

ляет 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 является 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 в труде. Результатом педагогического сопровождения

социально-профессионального самоопределения учащихся является овладение ими ключевыми компетенциями, под которыми понимаются универсальные умения действовать вне рамок формального образования в меняющихся социальных, экономических и культурных условиях [34].

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 [34].

Л.И. Новикова, В.А. Караковский 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 [87].

В воспитательной системе образовательного учреждения понятия «индивидуальность», «достижение», «самореализация» рассматриваются в качестве базовых, а личностные 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 отношения 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 личностной 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 личностной структуре, стремление к позитивному социальному взаимодействию, что в свою очередь, улучшает социальную адаптацию личности [34].

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 [87].

Сегодня очевиден возрастающий интерес к проблеме, связанной с формированием и развитием различных пространств. В теории и практике можно встретить описание образовательного пространства, воспитательного, игрового и прочих. Исследователи процесса воспитания отмечают существование таких терминологических словосочетаний, как «пространство воспитания», «воспитательное простран-

ство», «воспитательная среда». На уровне педагогической практики наиболее часто употребляется термин «воспитательное пространство».

Одним из механизмов развития личности, как утверждают ученые, также является формирование воспитательного пространства. Понятие «воспитательное пространство» объединяет две идеи: идею пространства и идею воспитания.

В философском энциклопедическом словаре встречаем следующее определение понятия пространства: «Пространство есть форма бытия материи, характеризующая ее протяженность, структурность, сосуществование и взаимодействие элементов во всех материалистических системах». Отмечается, что пространство и время являются всеобщими формами бытия материи, без пространственно-временных свойств материя не существует. К всеобщим свойствам пространства и время относятся: объективность и независимость от сознания человека; абсолютность как атрибутов материи; неразрывная связь друг с другом и с движением материи; зависимость от структурных отношений и процессов развития в материальных системах; единство прерывного и непрерывного в их структуре; количественная и качественная бесконечность [171].

Также выделяются всеобщие свойства пространства, к которым относятся: протяженность, означающая рядоположенность и сосуществование различных элементов; связанность и непрерывность, трехмерность, которая органически связана со структурностью систем и их движением; гомогенность и гетерогенность; многосвязанность и неисчерпаемость в количественных и качественных отношениях [15].

В исследованиях (С.К. Болдырева, Е.В. Бондаревская, А.А. Веряев, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, И.К. Шалаев и др.) понятие пространство характеризует различные сферы человеческой деятельности с определенным перечнем элементов – это «пространство детства», «образовательное пространство», «воспитательное пространство», «экономическое пространство», «информационное пространство» и другие.

Наиболее популярным является словосочетание «образовательное пространство», которое употребляется как простой оборот речи, как художественный прием, как интуитивно понятная фраза, помогающая автору точнее передать смысл сказанного. Иногда оно несет и большую смысловую нагрузку, о чем, в частности, говорит использо-

вание его в государственных документах, правительственных соглашениях, постановлениях департаментов образования, комитетов по образованию, документах высших учебных заведений.

Исследователи отмечают, что отличием образовательного пространства от физического (и некоторых других) является то, что на формирование данного пространства влияют не только реальные образовательные события, уже произошедшие, но и потенциально мыслимые, виртуальные, возможные, которые могут никогда и не произойти или происходят только в мыслях субъектов образовательного процесса.

Так И.К. Шалаев и А.А. Веряев [182] выделяют в понятии образовательное пространство две основные идеи – идею пространства и идею образования. Образовательное пространство отражает некую образовательную протяженность, структурное сосуществование и взаимодействие любых возможных образовательных систем, их компонентов, образовательных событий. Исследователи утверждают, что образовательное пространство представляет собой форму существования трансляции социального опыта от поколения к поколению на уровне, превышающем естественный, имеющем место без специально организованных процессов обучения и воспитания, естественный процесс – такой, который не интенсифицирован специальными воздействиями на субъекты образования.

Таким образом, предельная широта понятия образовательного пространства относительно всех других логично подчиняет себе все остальные и выступает доминирующей. Образовательное пространство характеризуется объемом образовательных услуг, мощностью и интенсивностью образовательной информации, образовательной инфраструктурой общества. Мы согласны с исследователями, что понятие «образовательное пространство» принадлежит к числу наиболее общих и предельно абстрактных концептов философии образования.

Идея пространства в соответствии с мнением исследователей (Н.М. Борытко, И.А. Колесникова, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова, В.А. Сластенин) для педагогов практиков, воспитателей формирует ощущение места, комплексное влияние которого создает фон для воспитания. Опираясь на утверждение исследователей, подчеркнем, что пространство отличают следующие свойства: протяженность и фрагментарность, прерывистость и непрерывистость, структурность,

существование и взаимодействие элементов внутри пространства, открытость.

Теория воспитательных пространств представлена в трудах Ю.П. Сокольникова, О.И. Попова, С.Н. Сивкова. Для анализа сложившейся практики управления воспитательным пространством учебных заведений, разработки рекомендаций по оптимизации данной деятельности особо ценны выводы, сформулированные специалистами по изучению социологии управления, социальной технологии, социальному проектированию (Н.В. Бестужев-Лада, Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко, Н.Ф. Девятко, В.Н. Иванов, Г.А. Котельников, В.И. Патрушев, Ж.Т. Тощенко).

Также целый ряд педагогических исследований раскрывают факторы гуманизации воспитательного пространства посредством:

- приобщения личности к национальным традициям (Г.А. Рогова);
- формирования детского движения (Л.В. Алиева);
- включения личности в игровую деятельность (Л.В. Куликова);
- формирования субкультуры школы (П.Т. Ширяев);
- использования компьютерных технологий (М.В. Соколовский);
- организации детского театрального объединения (Н.А. Нефедова);
- развития географического пространства (Т.Н. Зубкова);
- использования воспитательных возможностей учреждения дополнительного образования (В.А. Бородулин).

Словосочетание «воспитательное пространство» в педагогическую науку введено Л.И. Новиковой. В данном случае воспитательное пространство рассматривается как результат конструктивной деятельности для повышения эффективности воспитания. Основной идеей автора является формирование воспитательного пространства через создание гуманистической воспитательной системы. Инструментально эта идея реализуется в категориях целостности системы воспитательных воздействий, их согласованности и управляемости, определенности места и времени воспитания.

Л.И. Новикова [155] под воспитательным пространством понимает педагогически целесообразно организованную среду, которая

окружает ребенка или группу детей. Под средой автор понимает все, что окружает ребенка: предметы, процессы, явления, людей, постройки, технику и т.д., то есть это то, среди чего протекает жизнь школьника. Среда – это данность, а не педагогическая конструкция. Отсюда становится понятным, что не всякая среда способна формировать личность с высоким духовно-нравственным потенциалом. Исходя из идей Л.И. Новиковой, воспитательное пространство тем и отличается от просто среды, что его надо выстраивать, создавать, конструировать, то есть оно является результатом деятельности по педагогизации среды.

Ю.С. Мануйлов [103] представляет воспитательное пространство как среду взросления, где усилиями взрослых культивируется перспективный образ жизни юного поколения. Данную среду автор рассматривает через «стихии» и «ниши». Под стихиями понимаются ничем не сдерживаемые, не управляемые силы, это могут быть какие-то социальные движения, какой-то информационный поток. Предположить результаты действия стихий на личность очень сложно, они могут быть самыми разными и по качественным, и по количественным характеристикам. Относительно «ниш» Ю.С. Мануйлов говорит, что это такие островки в среде, которые содержат богатые возможности по удовлетворению интересов и потребностей школьников. Проходя через них, личность обогащается опытом ценностных отношений, выстраивает свои жизненные позиции. Таким образом, под воспитательным пространством Ю.С. Мануйлов понимает цепь ниш, «странствие» по которым развивает личность.

Д.В. Григорьев [47] определяет воспитательное пространство как динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, которая создается усилиями социальных субъектов различного уровня, в среде пребывания взрослых и детей. Механизмом организации воспитательного пространства в данном случае является событие. При этом событие рассматривается как «со-бытие» детей и взрослых, их совместного бытия и проживания. Эффективность процесса становления личности зависит от числа и интенсивности событий внешней среды (социальной и природной), событий внутреннего мира ребенка (мыслей, чувств, идей, мировоззрений, позиций, отношений), событий его действий, поведения, поступков. Задача учителя, воспитателя заключается в организации жизни детей ярких, эмоционально

и нравственно насыщенных событий, погружение в которые наполняет их существование личностными смыслами.

М.С. Якушкина [192], исследуя проблему формирования условий взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов развивающегося воспитательного пространства муниципального района, определяет воспитательное пространство как место, в котором индивидуальными и групповыми субъектами воспитания осуществляется специальная деятельность, а также формируются множественные связи и отношения, создающие условия для развития любой личности: ребенка, педагога, родителя. Многообразие форм и методов, формирующих пространство, в свою очередь, позволяет каждому человеку, входящему в пространство, независимо от его возраста, культурного уровня и прочих условий помочь в его саморазвитии и становлении. Очевидно, что с развитием воспитательного пространства расширяется поле выбора пути развития для каждой личности. Для создания подобных условий необходимо использование всех возможностей социальной, культурной, образовательной и прочих сред. Интегрирование различных подпространств и создает целостное, саморегулируемое, саморазвивающееся образование — воспитательное пространство.

С точки зрения Н.С. Степашова [158], воспитательное пространство вуза рассматривается как социальное пространство, создающее воспитательный эффект, ограниченное пределами университета и формирующее новых необходимых и достаточных социальных связей.

Н.Л. Селиванова указывает, что воспитательное пространство является организацией более высокого уровня, а А.В. Гаврилин считает воспитательную систему определяющим элементом воспитательного пространства. Данные авторы указывают, что наличие воспитательных систем в образовательных учреждениях создает благоприятные условия для становления и функционирования воспитательного пространства [41].

Воспитательное пространство является разновидностью педагогической системы, поскольку обладает всеми присущими такой системе признаками и особенностями. Исследователи выделяют следующие особенности системы:

- целостность (свойства целого принципиально не сводимы к механической сумме свойств его элементов, вместе с тем каждый элемент в системе имеет свое место и свои функции);
- структурность (функционирование системы обусловлено не столько особенностями отдельных элементов, сколько свойствами ее структуры);
- иерархичность (каждый элемент системы может быть рассмотрен как относительно самостоятельная подсистема);
- взаимозависимость системы и среды (система функционирует и развивается в тесном взаимодействии со средой);
- множественностью описаний (в связи со сложностью системных объектов в процессе их познания могут быть использованы различные схемы, модели их описания).

Выделенные в исследованиях Л.И. Новиковой компоненты воспитательной системы являются компонентами, характеризующими также воспитательное пространство. К ним относятся:

- исходная концепция, т.е. совокупность идей и деятельность, обеспечивающая их реализацию;
- субъекты деятельности, ее организующие и в ней участвующие;
- отношения, интегрирующие субъекты в некую общность;
- среда, освоенная субъектами;
- управление, способствующее интеграции всех компонентов в целостность;
- инновационный режим развития.

Отождествляя понятие воспитательное пространство с понятием воспитательная система с учетом множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенное целостное единство, Г.И. Рогалева предлагает рассматривать воспитательное пространство как сложноорганизованную социально-педагогическую систему, структурные элементы которой используются субъектами образовательного процесса для освоения и трансляции гуманистических ценностей [132].

Целостность воспитательного пространства, как отмечают исследователи, это результат разнообразия как его элементов, так и связей между ними при единой педагогической концепции. Также целостность и стабильность воспитательного пространства обеспечива-

ются гибкостью его структуры. В тоже время воспитательное пространство не может развиваться поступательно и линейно, нестабильность и неравномерность является демонстрацией живого и способного к развитию воспитательного пространства.

Анализ научных работ позволяет отобрать несколько «опорных» представлений о воспитательном пространстве:

- пространство – это освоенная среда (природная, культурная, социальная, информационная), приспособленная для решения воспитательных задач;

- понятия «среда» и «пространство» не идентичны: если среда – это данность, которая не является результатом конструктивной деятельности человека, то пространство есть результат педагогического освоения этой данности;

- воспитательное пространство не складывается само по себе или приказом сверху – оно рождается внутри педагогической действительности благодаря специально организуемой деятельности;

- воспитательное пространство становится фактором гуманизации жизни при условии, что оно является пространством общности, наполненным реальными и значимыми для субъектов вопросами, на которые им необходимо найти ответы;

- создание воспитательного пространства включает внутренние процессы, связанные с выбором приоритетов педагогической деятельности, и внешние, которые включают освоение сообществом окружающей среды;

- важной характеристикой воспитательного пространства является его активность, понимаемая как способность поддерживать достаточный для всех участников взаимодействия уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности, стимулировать активность и творческий поиск в процессе жизнедеятельности;

- активное воспитательное пространство замечательно тем, что обеспечивает каждого человека возможностью встреч с новыми людьми, предметами и явлениями, высокой вероятностью возникновения случая, который может возбудить личный интерес участников взаимодействия к происходящему.

Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, Л.В. Алиева подчеркивают, что воспитательное пространство может выстраиваться на различных уровнях: на уровне образовательного учреждения (школа, вуз), муниципаль-

ном уровне, городском, районном уровнях. Авторы подчеркивают, что на более высоких уровнях, например, региональном, целесообразнее говорить о воспитательной политике [36].

Важно отметить и то, что структуру воспитательного пространства надо рассматривать как результат двух взаимосвязанных процессов – дифференциации и интеграции. Дифференциация обуславливает наличие разнообразных по содержанию и уровню развития компонентов пространства и предполагает определение их задач и функций. Тем самым дифференциация придает воспитательному пространству некую мозаичность. Интеграция, игнорируя особенности компонентов пространства, связывает их между собой, придавая воспитательному пространству целостность.

Развивая концепцию воспитательного пространства, исследователям прежде всего удалось уточнить само понятие «воспитательного пространства», выделить инвариантные пути его создания и условия эффективного функционирования, охарактеризовать воспитательные пространства различного уровня, показать особые возможности в развитии личности, разработать критерии развития воспитательного пространства (А.В. Гаврилин, Д.В. Григорьев, Л.А. Густокашина, И.В. Кулешова, Н.А. Салык, Н.С. Селиванова, М.В. Шакурова, М.С. Якушкина).

Воспитательная система и воспитательное пространство могут возникнуть в результате как инициативной деятельности «сверху» (прежде всего территориальных органов управления, в том числе и управления образованием), так и деятельности детей по освоению и присвоению жизненного пространства, в основе которой лежат их личностные потребности. Это как бы две крайние точки, между которыми расположены различные социальные институты, участвующие в этом процессе.

Воспитательное пространство как и воспитательная система может реализоваться на уровнях образовательного учреждения, муниципальном, городском, районном, региональном. Субъекты воспитательной системы и воспитательного пространства могут быть: индивидуальными (учащиеся, студенты, родители, педагоги различных специальностей, работающие в различных 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 воспитательное пространство наряду с воспитательной системой является необходимым и эффективным механизмом личностного развития посредством гуманных доброжелательных отношений, складывающихся в процессе совместной жизнедеятельности по самоактуализации личности.

2.1.1. Воспитательное пространство вуза как актуальное условие жизненного самоопределения личности студента

В последние десятилетия в развитии образования, его модернизации, наблюдается активное изучение и осмысление современных педагогических теорий и педагогических феноменов. Высшие учебные заведения находятся в поиске эффективных моделей собственного развития. Особенно это касается разработки новых подходов к созданию воспитательного пространства вуза.

Феномен воспитательного пространства высшего учебного заведения представляет интерес для современной педагогической науки и требует более детального рассмотрения и анализа.

Ряд исследователей, рассматривая воспитательное пространство университета как педагогическую категорию считает, что формирование гармонично развитой личности базируется на фундаментальности и непрерывности в течение всей жизни. В этом контексте возрастает значимость воспитательного пространства университета как фактора формирования духовно-нравственного потенциала личности студента, его готовности к творческому овладению будущей профессией, к самоутверждению, самовыражению и самореализации. Воспитательное пространство высшей школы выполняет ряд функций, главные из которых:

– социально-адаптационная, которая предполагает, что профессиональная, учебная деятельность успешна лишь для тех, кто в достаточной степени социально адаптирован. С одной стороны, успешная профессиональная и учебная деятельность является главной

предпосылкой социального признания, а с другой, – социальная адаптированность педагогов и студентов является одним из необходимых условий успешности профессиональной и учебной деятельности. Обеспечение развития этих сторон – важнейшая функция социокультурного воспитательного пространства вуза;

– культурологическая функция, которая определяет, что воспитание человека культуры как цель личностно-ориентированного образования может быть реализована только культурологическим образованием, т. е. таким, в котором слово, речь, мысль о культуре воплощаются в научно-организованной образовательной системе, в интегральном социокультурном воспитательном пространстве;

– воспитательная функция связана с формированием у студентов ценностного отношения к миру, культуре, окружающей среде, с осознанием себя в этом мире, с развитием своего «Я», местонахождением своего места среди других людей. Особенно важными составляющими являются воспитание интереса и любви к избранной профессии, что достигается выработкой у студентов правильного представления об общественном значении и содержании работы, предстоящей деятельности, о закономерностях ее развития, а также формирование у каждого студента убеждения в своей профессиональной пригодности, а также ясного понимания необходимости овладения всеми дисциплинами, видами подготовки, предусмотренными учебными планами университета, умения направлять самовоспитание на пользу труда, постоянно пополняя свои знания;

– гуманистическая функция предполагает приобщение студенческой молодежи к общечеловеческим ценностям, формирование у них адекватного этим ценностям поведения.

В связи с этим возникает необходимость в воспитании личности студента как гражданина, способного к свободному самоопределению и самовыражению, обладающего избирательностью, уверенностью и ответственностью. Для такого студента будет естественна обращенность к ценностям гуманистического мировосприятия и миропонимания – справедливости, порядочности, благородству, разуму, доброте. Воспитательное пространство высшей школы способно сыграть решающую роль в осуществлении задач гармоничного развития личности, в формировании системы целесообразного воспитательного взаимодействия педагогов и студентов.

Потребность в изучении воспитательного пространства высших учебных заведений Г.И. Рогалева [132] связывает с реформированием всех уровней отечественной системы образования, со вступлением России в Болонский процесс и переходом на двухуровневую систему обучения в высшей школе, а также с пониманием того, что время обучения в высшем учебном заведении – это период, когда особенно интенсивно происходит развитие, воспитание и становление личности студента, осуществляется его профессиональная подготовка. В этот период влияние семьи несколько ослабевает, организованное воспитание становится не ярко выраженным, но усиливается роль самовоспитания, повышается воздействие на личность окружающего пространства, студенческого сообщества. Это сенситивный период для развития интеллекта, отработки системы ценностей и формирования мировоззрения, укрепления физических сил и здоровья, развития творческих способностей студенческой молодежи. В тоже время вуз является той «территорией», где на студента объективно оказывают действие источники воспитательного влияния и вступают в силу определенные педагогические закономерности и принципы воспитания.

В структуре воспитательного пространства высшего учебного заведения в центре находится студенческий и преподавательский коллектив. Поэтому можно говорить, что воспитательное пространство вуза возникает как результат инициативной деятельности ректората, профессорско-преподавательского коллектива вуза, а также и как результат деятельности студентов по освоению жизненного пространства, в основе, которой лежат личностные потребности.

В вузе между двумя этими точками находятся различные социальные институты, участвующие в этом процессе: институт управления воспитательным процессом; институт заместителей деканов (директоров) по воспитательной работе; институт кураторства; институт студенческого самоуправления; институт организации культурно-досуговой деятельности; институт организации здорового образа жизни. Все выше перечисленные институты выполняют работу по воспитанию студентов, а также деятельность каждого из них направлена на выполнение своей локальной задачи, связанной прежде всего с воспитанием студентов.

Воспитательное пространство каждого учебного заведения является уникальным, при его создании и развитии используются педагогический опыт, традиции и инновации, соединяются прошлое и будущее учебного заведения, его история, традиции и перспективы. По своей сути воспитательное пространство высшего учебного заведения является авторским. При создании авторских систем воспитания особое значение всегда уделяется микроклимату учебного заведения, как элементу воспитательного пространства [132].

В исследовании Т.А. Жданко [67] приходит к выводу о том, что педагогическим условием формирования конкурентоспособности личности студента является образовательно-профессиональное пространство вуза, которое представляет специально организованную совокупность взаимосвязанных образовательных и профессиональных структур по формированию конкурентоспособности личности студента, характеризующаяся многофункциональностью (компоненты: образовательный, профессиональный, практический, исследовательский, управленческий, финансово-экономический) и многопрофильностью (деятельность в рамках вуза, учреждений, предприятий).

Процесс формирования конкурентоспособности личности студента в образовательно-профессиональном пространстве вуза представлен посредством реализации модели, компонентами которой являются:

- целевая установка, которая определяется запросом государства и системы образования на конкурентоспособную личность;
- содержательный компонент, который заключается в проектировании образовательно-профессионального пространства вуза и организации субъект-субъектного взаимодействия в триаде: студент-преподаватель-работодатель;
- технологический компонент, где формирование конкурентоспособности личности рассматривается через изучение инвариантной части государственного образовательного стандарта (авторский курс «Управление личной карьерой»), использование возможностей дополнительного и дистанционного образования (авторские курсы «Самоменеджмент: планирование карьеры» и дистанционный курс «Управление личной карьерой или как стать лидером»), включение студентов во внеаудиторную деятельность (Форум «Стратегия профессионального роста», конференция «Анализ профессиональных

проб», конкурс-презентация проектов «Моя карьера», Аукцион педагогических идей, «Lieder's school» для студентов 1 курса);

– экспертно-оценочный компонент — диагностика уровней (низкий — недостаточный, средний — оптимальный, высокий — желательный) конкурентоспособности личности студента, критериями которой являются проявление в деятельности качеств, определяющих конкурентоспособность личности студента [67].

Технологическая карта проектирования образовательно-профессионального пространства вуза включает:

– цель (разработка модели образовательно-профессионального пространства вуза как педагогического условия для формирования конкурентоспособности личности студентов);

– задачи (в организационном плане — реструктурирование содержания учебных предметов, поиск углубленных межпредметных связей; в методологическом плане — включение креативности в методологическую культуру будущего педагога и собственно преподавательскую; в дидактическом плане — осуществление новой роли (тьюторской, фасилитаторской и др.) в процессе обучения);

– принципы (целостность, интеграция, антропоцентризм);

– компоненты (образовательный, исследовательский, финансово-экономический, управленческий компонент, практический, профессиональный);

– потенциал (конкурентоспособность, личности студента);

– условия функционирования (подвижность и динамичность структурных и содержательных компонентов; открытость к внешним, воздействиям и адаптивность к внутренним изменениям; смещение акцентов в сторону саморегулирования, саморазвития, самоуправления, самоконтроля и собственной активности студентов; применение инновационных, продуктивных, методов обучения; введение студента в образовательно-профессиональное пространство вуза в качестве субъекта деятельности);

– критерии эффективности (профессионально-личностный рост студентов, повышение уровня конкурентоспособности личности) [67].

Фундаментальное изучение процесса формирования воспитательного пространства вуза представлено в исследовании М.Г. Резниченко[131]. Воспитательное пространство вуза определяется как ди-

намическая, многоуровневая, социально-педагогическая система, функционально объединяющая:

- подсистему личностно-профессионального развития, инициирующую развитие и реализацию творческого потенциала субъектов воспитания, укрепляющую у них способности к созданию оригинального образовательного и научного продукта, социальной активности и ответственности за принимаемые решения;

- подсистему институциональную, сохраняющую преемственность традиций, культурных, национальных, региональных особенностей, придающих опережающий характер воспитательно-образовательному процессу;

- подсистему событийно-временную, включающую упорядоченную совокупность взаимосвязанных событий, создаваемых в сфере пребывания субъектов воспитания, повышающих их сензитивность к творчеству.

Принципы формирования воспитательного пространства вуза подразумевают его целостность, вариативность, активность субъектов воспитания, а также соответствие индивидуальным и возрастным особенностям студентов и преподавателей, гуманизм, эргономичность, культуросообразность, толерантность. Механизм развития воспитательного пространства вуза предусматривает:

- преобразование способов педагогического руководства, которое выражает изменение характера управления и путей его осуществления, и становится целевым, опережающим, рефлексивным;

- повышение научно-педагогического потенциала преподавательских кадров, рост успешности функционирования подсистем;

- реконструкцию профессионально-педагогического опыта; повышение эффективности работы вуза и научно-педагогических кадров;

- динамику включенности в совместную продуктивную деятельность; развитие у студентов инвариантных функций интеллектуальной деятельности;

- управление саморазвитием системы (подвижное равновесие с научно-образовательной и социокультурной средой, направленное на сохранение целостности и гибкости).

«Механизмом» создания воспитательного пространства становится событие (совместное бытие) субъектов воспитательного про-

цесса, в котором ключевым технологическим моментом является их совместная деятельность. Субъектами воспитательного пространства вуза являются студенты, преподаватели, администраторы и все возможные связи и отношения, существующие между ними [131, с. 84].

Психолого-педагогическими условиями, обеспечивающими формирование воспитательного пространства в вузе, являются:

- выработка и реализация целей и задач воспитательной системы субъектами воспитательно-образовательного процесса;
- социально-психологическая поддержка адаптации студентов к вузовским условиям, развитие коммуникативной культуры и организаторских способностей преподавателей и студентов;
- субъектная направленность формирования воспитательного пространства; психолого-педагогическая компетентность организаторов процесса формирования воспитательного пространства (высокий уровень проектной культуры, организаторские и коммуникативные способности и т.д.), внедрение и развитие механизмов студенческого самоуправления.

В качестве критериев эффективности процесса формирования воспитательного пространства выступают:

- позитивное отношение субъектов воспитания к целям и содержанию воспитательной системы вуза;
- осознание субъектами своего пребывания в вузе как важного события в жизни, как условия успешной профессиональной карьеры;
- личностная значимость для субъектов воспитания событий, происходящих на макро-, мезо- и микроуровне;
- положительная оценка учебных и внеучебных контактов с субъектами воспитательного пространства вуза.

Таким образом, создание воспитательного пространства вуза является, с одной стороны, — процессом, с другой — результатом совместной проектной деятельности студентов и преподавателей [131].

По мнению некоторых исследователей, воспитательное пространство является пространством потенциальных возможностей. Н.А. Баранова [15]. обращает внимание на то, что современный этап исследования воспитательного пространства вуза представляет собой достаточно сложно структурированное явление. Его компонентами могут стать пространства реального (образовательное, культурное, досуговое, социальное, экономическое, коммуникативное) и виртуального

миров; пространство макро- и микросоциумов; информационно-знаковое пространство; различные субкультуры и контркультуры; кадровый потенциал и материально-техническая инфраструктура. Причем, для объективного исследования важен анализ не только компонентов воспитательного пространства, представленных непосредственно в вузе, но и в других его субъектах.

При моделировании воспитательного пространства вуза можно использовать следующие базовые теоретические положения:

- рассмотрение пространства в социогуманитарном ракурсе (В.И. Аршинов, М.Г. Савичева), что актуализирует междисциплинарную коммуникативно-диалоговую функцию пространственных представлений;

- использование синергетического подхода в моделировании воспитательного пространства (В.И. Аршинов, Н.Л. Селиванова);

- обращение к диалогу как ведущему механизму построения сети взаимодействий в рамках воспитательного пространства;

- рассмотрение идеи «странствия» (И.С. Гессен), как стержневой, системообразующей в образовании человека.

Идея «странствия» является наиболее применимой для моделирования воспитательного пространства вуза. Студенчество – это время, когда молодые люди начинают самоопределяться в жизни, профессии, находить свое индивидуальное место в мире. Этот период характеризуется не только наличием готовности, но и подготовленности к самостоятельному странствию, то есть определенными личностными и социальными компетенциями. Высшее образование всегда отличалось от любого другого, прежде всего академическими свободами, возможностью выбора, обилием средств, представляемых для образования, научной, творческой деятельности и т.д. Поэтому воспитательное пространство вуза, прежде всего, пространство распространения идей и взглядов, норм, традиций и творчества, свободного обмена информацией и нравственно-культурными ценностями [15].

Основываясь на определениях и высказываниях различных авторов, под воспитательным пространством понимают специально организованную, структурированную систему педагогических факторов и условий становления личности. Условиями эффективного проектирования и функционирования различных современных моделей воспитательного пространства, по мнению Н.Л. Селивановой, являются

единая педагогическая концепция, наличие цели, гибкой структуры, диалоговый режим между различными его субъектами [149].

А.В. Багачук, И.К. Гаврилов, Н.В. Пилипчевская [37] предлагают собственное видение модели воспитательного пространства педагогического вуза в контексте целей и задач педагогического образования в России. В основе конструирования авторской модели лежат следующие принципы организации воспитательного пространства:

- формирование единой концепции университетского комплекса с учетом вариативности применения методик воспитания каждого структурного подразделения университета;
- ориентация при организации воспитательного процесса на нравственные идеалы и ценности гражданского общества;
- открытость воспитательной системы университета – усиление роли партнерских связей в реализации воспитательной функции образования, социальной активности, предполагающей включение студентов в общественно-политическую жизнь региона;
- гибкость системы воспитания студентов в университете, возможность ее саморазвития;
- поддержка и развитие творческого потенциала студентов;
- сбалансированное системное сочетание административного управления и самоуправления студентов, создание и развитие органов студенческого самоуправления.

Таким образом, основная цель создания воспитательного пространства, – это обеспечение условий для становления, развития и саморазвития личности студента – будущего специалиста, обладающего гуманистическим мировоззренческим потенциалом, культурой и гражданской ответственностью, ориентированного на профессиональное, интеллектуальное и социальное творчество, владеющего ключевыми компетентностями основными. Принципами создания предлагаемой модели воспитательного пространства являются системность, комплексность, преемственность и принцип деятельности [37].

Для достижения поставленной цели необходимо последовательное решение следующих задач:

- сохранение, обогащение и обеспечение преемственности культурно-исторических и научно-педагогических традиций университета, формирование корпоративной культуры;

- становление и развитие ключевых компетентностей у студентов (компетентность в сфере гражданско-общественной, социально-трудовой, культурно-досуговой деятельности, в бытовой сфере, коммуникативная, информационная, исследовательская и др.);
- формирование профессиональной компетентности;
- содействие работе студенческих общественных организаций (Союз студентов, студенческие отряды, сообщества, движения, центры инициатив и др.), установлению связей с российскими и международными молодежными общественными организациями.

Проведенный анализ опыта создания воспитательного пространства вуза различными исследователями позволяет сделать вывод о том, что изучение условий воспитания личности будущего профессионала становится актуальным для развивающихся в изменяющихся социокультурных условиях образовательных учреждений, так как общество сегодня, несомненно, нуждается в специалистах нового социокультурного типа, способных продуктивно действовать в бесконечно изменяющихся условиях.

Сегодня, когда возродился интерес к воспитанию студентов в вузе и растет понимание его роли в современной ситуации развития общества, уже недостаточно говорить о необходимости центрации воспитательного процесса на личность. Без реальных механизмов воспитания успехов добиться невозможно, поэтому исследовательский поиск ведущих специалистов воспитания определяется не только в области функционирования различных воспитательных систем, но и в направлении создания воспитательного пространства как механизма развития личности в образовательном учреждении и за его пределами.

2.1.2. Структурно-функциональная модель воспитательного пространства школа-вуз

Для современной России характерен кризис основных институтов воспитания: семьи, учебных заведений, молодежной субкультуры. Их состояние не позволяет реализовать основные воспитательные цели, что требует решения концептуальных проблем воспитательной деятельности, и разработки эффективно действующей модели воспи-

тательного пространства, создающего условия для развития личности в соответствии с современными требованиями.

Традиционное понимание воспитания как передачи социального опыта (знаний, практических умений и навыков, способов творческой деятельности, социальных и духовных отношений) оказывается неадекватным современным реалиям. Неслучайно в последние десятилетия в научной литературе и на страницах психолого-педагогической публицистики поднимается вопрос о целенаправленности воспитательного процесса на создание необходимых для развития личности условий, способствующих формированию самоценной и социально ценной, творчески активной личности, обладающей высокой культурой. Вследствие этого, одним из основополагающих принципов современного воспитания является принцип культуросообразности. В этом плане характерны работы А.А. Бодалева, О.С. Газмана, А.В. Иванова, З.И. Мальковой, А.В. Мудрика, Л.И. Новиковой, З.И. Равкина и других ученых.

Необходимость решения современных задач воспитания характерна также и для всех образовательных заведений. Она определяется:

- выдвиганием новых требований к личности обучающегося в контексте развития модернизационных процессов в системе образования;
- значимостью решения задач воспитания молодежи в условиях вузовского образования;
- необходимостью создания условий, адекватных современным социокультурным требованиям к воспитательной деятельности образовательной организации.

В отечественной педагогической теории и практике проблемы воспитания молодежи всегда находились в центре внимания. В истории российской педагогики накоплен богатый и разнообразный опыт воспитания личности (П.П. Блонский, В. Ванслов, В.И. Вахтеров, М.А. Верб, Н.П. Огарев, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, В.Н. Шацкая, С.Т. Шацкий и др.). В частности, в 60 – 80-е годы были опубликованы фундаментальные работы по проблемам формирования и воспитания личности таких авторов, как Б.Г. Ананьев, Э.В. Ильенков, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Т.Н. Мальковская, В.П. Тугаринов, Е.Т. Соколова, А.Г. Харчев, К.А. Шварцман и другие.

Существенное значение для понимания проблем воспитания современной молодежи имеет и комплексное исследование молодежных ценностей. В ряде работ анализируется специфика конкретных направлений воспитания в современных условиях: патриотического воспитания (А.И. Вдовин, А.А. Крупник, В.В. Макаров); формирование гуманистического мировоззрения и нравственного воспитания (Н.Л. Зеленкова, В.В. Иващенко).

Сегодня исследованы такие феномены, как «воспитательное пространство повседневности школьного бытия подростка» (Д.В. Григорьев); воспитательное пространство детского сада (Е.В. Кабанова), класса (В.Е. Перова), городской и сельской школ (В.Г. Кашков, М.И. Овечкин), УВК (М.А. Тыртышная), пенитенциарной системы (С.И. Корбейников), малого города (М.В. Корешков).

Важное значение для разработки модели воспитательного пространства школа – вуз имеет теория воспитательного пространства, обоснованная в трудах Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Д.В. Григорьева.

Разработка модели воспитательного пространства школа – вуз опирается на концепцию сущности и содержания процесса воспитания как целенаправленного процесса по созданию оптимальных условий для развития личности (Х.Й. Лийметс, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова).

Для реализации современных целей моделирования воспитательного пространства школа – вуз важно проанализировать работы в области различных гуманитарных наук, раскрывающие сущность события и влияние его на развитие личности. Д.В. Григорьев определяет воспитательное пространство как динамическую сеть педагогических событий. Таким образом, воспитательное пространство школа – вуз представляет собой динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, способных обеспечить развитие личности [59].

Моделирование воспитательного пространства школа – вуз (ВП) осуществляется с учетом современной образовательной ситуации, традиций вуза, особенностей состава студентов и преподавателей.

Модель ВП содержит следующие основные параметры:

- цели, разделяемые участниками процесса создания ВП;
- ценности, составляющие основание содержания воспитательной деятельности;

- единую педагогическую концепцию, ориентированную на приоритеты гуманистического воспитания;
- гибкую структуру пространства;
- событийность пространства;
- диалоговый режим взаимодействия субъектов;
- разветвленную систему отношений между компонентами и субъектами пространства.

Субъекты ВП могут быть индивидуальные (школьники, учителя, родители, студенты, преподаватели), групповые (группа сверстников, класс, академическая группа, творческие объединения). Взаимодействие субъектов воспитательного пространства происходит как по вертикали, так и по горизонтали.

Воспитательное пространство – это сложная структура, компоненты которой дифференцированы и взаимодействуют между собой. ВП включает в свою структуру несколько подпространств: личностное, поддерживающее, дидактическое, подпространство внеучебной деятельности и социокультурное. Каждое подпространство ВП имеет цель, функции, содержание.

Личностное пространство представляет собой внутренний мир личности, выраженный в упорядоченных устойчивых отношениях с субъектами воспитательного пространства и преобразующийся через принятие гуманистических ценностей в феномене личностного события.

Поддерживающее подпространство представляет собой совокупность помогающих, личностно-развивающих отношений между всеми субъектами, в которых «одна из сторон способствует другой стороне в личностном росте, развитии, лучшей жизнедеятельности, развитии зрелости». К. Роджерс утверждал, что у человека имеется способность и тенденция двигаться вперед к зрелости. Как ни называть это – тенденция к росту, побуждение к самоактуализации или тенденция двигаться вперед – это главная движущая сила жизни. «...Это стремление может быть наглухо закрыто слоями ржавых психологических защит, оно может быть скрыто замысловатыми фасадами, отрицающими его существование, но оно есть в каждом человеке, и ожидает соответствующих условий, чтобы высвободиться и проявить себя». Владея навыками фасилитации, преподаватель оказывает обучаемому психологическую поддержку, используя в качестве ил-

люстрации как позитивный, так и негативный опыт обучения. Результатом развития поддерживающего подпространства являются гуманистически ценностные, осознанные и ответственные отношения субъектов воспитательного пространства друг к другу, а также создание условий для гибкого взаимодействия личности с различными социальными, профессиональными, политическими и культурными сообществами.

Структурные компоненты поддерживающего подпространства:

- субъекты ВП (ученики, учителя, администрация школы, родители, студенты, профессорско-преподавательский состав);
- совокупность разнообразных отношений (ученик – учитель, ученик – студент, учитель – студент, студент – преподаватель, студент – студент, преподаватель – преподаватель, субъект внутривузовского ВП – субъект внешнего ВП и др.);
- средства формирования и реализации поддерживающего подпространства.

Дидактическое подпространство. Определение дидактического подпространства опирается на следующие теоретические знания:

- сущность образовательного пространства (Е.В. Бондаревская, Н.В. Борытко, А.Я. Данилюк, В.И. Гинецинский, Л.И. Новикова, Г.Н. Сериков и др.);
- идеи Т.И. Беловой о сущности дидактического подпространства;
- концепция целостности содержания образования И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.В. Краевского.

Особо значимыми являются следующие положения данной концепции:

- воспитание личности предполагает усвоение опыта эмоционально-ценностного отношения к миру, представляющего особую часть, особый компонент содержания социального опыта;
- эмоционально-ценностному отношению надо обучать подобно знаниям, умениям, творческой деятельности;
- обучение, которое постоянно апеллирует к системе потребностей, мотивов и ценностей учащихся, формирует и развивает эмоционально-ценностное отношение и является воспитывающим обучением.

Под *дидактическим подпространством* воспитательного пространства школа – вуз понимается целесообразно отобранное, структурированное содержание образования, направленное на формирование у школьников и студентов опыта отношений, и способы его реализации в процессе обучения.

Задача дидактического подпространства – создание условий, способствующих формированию у школьников и студентов опыта культурных смыслов, ценностного отношения, их социальному самоопределению, культурному, личностному, ментально-эмоциональному развитию, а также изменению личностного миропонимания и поведения.

Структурные компоненты дидактического подпространства:

- субъекты процесса обучения (ученики, учителя, администрация школы, студенты, профессорско-преподавательский состав);
- совокупность многообразных отношений (учитель – ученик, ученик – студент, учитель – студент, ученик – ученик, ученик – преподаватель, преподаватель – родитель, учитель – учитель, родитель – студент, родитель – родитель, студент – преподаватель, студент – студент, преподаватель – преподаватель, студент – учебный предмет и др.);
- средства отражения и реализации воспитательного потенциала дидактического подпространства (учебные курсы, учебные программы, учебно-методические комплексы, педагогические методы, приемы, технологии, разнообразные формы организации учебного процесса и др.);
- формы организации педагогических событий.

Приоритетные направления развития дидактического подпространства:

- усиление личностной направленности образовательного процесса;
- обновление содержания образования;
- дальнейшее изучение и использование современных образовательных технологий;
- совершенствование разностороннего базового и профессионального образования учащихся школы и студентов вуза.

Подпространство внеучебной деятельности представляет собой процесс организации и реализации динамической сети разно-

уровневых воспитательных событий, направленных на профессиональное образование и развитие личности. Задача подпространства – создание условий для преобразования воспитательного события в личностное событие ученика, студента, учителя, родителя и преподавателя.

Структурные компоненты подпространства внеучебной деятельности:

– субъекты: ученики, учителя, родители, администрация школы, студенты, декан факультета, заместитель декана по воспитательной работе, кураторы учебных групп, методисты отдела воспитания и социальной работы, заведующий общежитием, профком студентов и преподавателей, студсоветы общежитий, малый и большой студенческие советы;

– многообразные отношения: учитель – ученик, ученик – студент, учитель – студент, ученик – ученик, ученик – преподаватель, преподаватель – родитель, учитель – учитель, родитель – студент, родитель – родитель, преподаватель – студент, куратор группы – студент, студент – студент, преподаватель – преподаватель, студент – педагогическое событие и т.д.;

– формы реализации внеучебной деятельности: основная – коллективное творческое дело;

– средства проектирования и реализации внеучебной деятельности: план воспитательной работы школы и университета, планы воспитательной работы в классах, на факультетах, планы воспитательной работы в общежитиях, современные воспитательные технологии и т.д.

Направления развития ВП:

1. Личностно-профессиональное развитие субъектов ВП.
2. Гражданско-патриотическое.
3. Экокультурное.
4. Менеджмент воспитательного процесса.
5. Социально-психолого-педагогическое.

Направление «Личностно-профессиональное развитие субъектов ВП» реализуется в целевых проектах: «Новое качество образования – основа жизненного успеха личности»; «Поддержка таланта ребенка – возможность его успешной самореализации»; «Успешный педагог – успешный ребенок»;

Гражданско-патриотическое направление реализуется в целевых проектах: «Новое качество образования – основа жизненного успеха личности»; «Открытая школа».

Экокультурное направление реализуется в целевых проектах:

– «Новое качество образования – основа жизненного успеха личности»; «Здоровый образ жизни – основа успешной социализации личности».

Направление «Менеджмент воспитательного процесса» реализуется в целевых проектах: «Новое качество образования – основа жизненного успеха личности»; «Новая инфраструктура школы».

Социально-психолого-педагогическое направление реализуется в целевых проектах: «Новое качество образования – основа жизненного успеха личности»; Психолого-педагогический мониторинг по оценке развития социально-личностных компетенций субъектов образовательного процесса.

К условиям развития воспитательного пространства школа-вуз относятся:

- развивающаяся личность учащегося школы и вуза, учителя школы и преподавателя вуза;
- личностно-образующее школьно-университетское сообщество;
- сеть педагогических событий, отвечающая запросам субъектов ВП;
- высокий уровень развития системы управления ВП, сохраняющий уникальный образ школы и вуза.

Основным подходом в организации и функционировании воспитательного пространства вуза является событийный подход, основная функция которого – развивающая. Модель воспитательного пространства школа-вуз (Приложение 7) позволяет находить точки пересечения основных направлений воспитательной деятельности в школе и в вузе и соотношения содержания всех учебных и внеурочных курсов, спецкурсов, факультативов, кружков и разноуровневых внеучебных педагогических событий [59].

Вопросы для обсуждения:

1. Каковы, на Ваш взгляд, причины появления педагогических феноменов «воспитательная система» и «воспитательное пространство».

2. В чем заключается различие воспитательной среды, системы и пространства?

3. Каковы различия воспитательного пространства и социокультурного пространства образовательного учреждения?

4. Каковы этапы развития воспитательных систем, их основные характеристики и функции?

5. С чего следует начинать моделирование воспитательного пространства?

6. Какой педагогический подход, на Ваш взгляд, наиболее продуктивен в процессе моделирования воспитательного пространства?

7. Какие подпространства Вы включили бы в модель воспитательного пространства различных образовательных организаций? Обоснуйте свой выбор.

8. Какие условия необходимы для создания единого воспитательного пространства образовательного учреждения?

9. Какая модель воспитания, на Ваш взгляд, более эффективна: воспитательная система или воспитательное пространство?

10. Каковы критерии оценки эффективности воспитательной системы или воспитательного пространства? Аргументируйте свой ответ.

Задания для самостоятельной работы:

1) На основе анализа литературы подготовьте мультимедийную презентацию на одну из предложенных тем:

- Историко-педагогический экскурс в проблему воспитательной системы школы в России.

- Авторские воспитательные системы (В.А. Караковский, А.Н. Тубельский, Е.А. Ямбург и др.).

- Социокультурное пространство образовательного учреждения.

- Социокультурное пространство города (поселка и т.д.).

2) Опираясь на материалы книги Л.И. Новиковой «Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды» [113] составьте тезис-

ный план и подготовьте доклад по теме: «Особенности воспитательных систем и воспитательных пространств образовательных учреждений».

3) Заполните собственным содержанием матрицы управления реализацией проектов воспитательного пространства школа-вуз: «Новое качество образования – основа жизненного успеха личности»; «Поддержка таланта ребенка – возможность его успешной самореализации»; «Успешный педагог – успешный ребенок»; «Открытая школа»; «Здоровый образ жизни – основа успешной социализации личности»; «Новая инфраструктура школы»; Психолого-педагогический мониторинг по оценке развития социально-личностных компетенций субъектов образовательного процесса.

Разработку представьте в мультимедийном формате.

Таблица 2

**Матрица управления реализацией проекта
«(Название проекта)»
воспитательного пространства школа-вуз**

Цель проекта:

Результат проекта:

Когда делаем? Дата	Что делаем? Название и форма пед. события	С кем делаем? Указать исполнителей (И) и участников (У)								Где делаем? Место проведения	Что необходимо?	
		Учителя	Класн. рук-ли	Дети (класс)	Студенты	Родители	Админ. шк.-вуза	Службы	Соц. партнеры		Финансы	ИКТ

4) Разработайте модель социокультурного пространства образовательной организации и представьте ее в мультимедийном формате.

2.2. 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 является 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 осуществле-

ния. 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 гг. 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 является 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 содержа-

ния, 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.

Целеполагание в воспитательной технологии. 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, о 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 является 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 осуществляется 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 осязательным 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 инструментальный» воспитательных технологий.

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 воспитания 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 – эрудиция, неординарность личности, его культура, 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;
- технология воспитания общественного творчества в условиях коллективного творческого дела (КТД) И.П. Иванова;
- технология личностно-ориентированной коллективной творческой деятельности С.Д. Полякова;
- технология педагогической поддержки самоопределения личности О. С. Газмана.

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.

2.2.1. Технология педагогического события в поддержке жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса

Понимание воспитания как передачи старшими поколениями и 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 с необходимостью 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 сосредотачивается уже не на «полюсе» воспитателя, но в сфере «между» (М. Бубер) взрослым и ребенком, которая существует только в том случае, если они оба — и взрослый, и ребенок — в этом заинтересованы. 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» [47].

Важно описать суть самого педагогического события и техноло-

гию 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 выделяется эпизод, ситуация 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. 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 [18], 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 события, 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. Можем проанализировать сущность перехода от мероприятия к педагогическому событию на примере одного из распространенных способов эстетического воспитания школьников – организации совместного похода класса в театр [47].

Обычно это действие 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 он 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 культуры.

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 в культуре);
- организовать итоговую коллективную рефлексию 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.

Превращая 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, к 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 учащимся, а учащийся свободно самоопределяется в отношениях с педагогом. В этом сказывается отличие педагогического события от педагогических ситуаций, основанных на авторитете или манипуляции педагога. Именно в педагогических событиях учащийся обретает 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 гото-

вым 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 [47].

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» [57]. 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» [153].

«Взрослый входит в со-бытие как живой носитель существующей возрастной стратификации, символизации мира и его духовных смыслов, которые оказываются для него особой матрицей тех дей-

ствий, 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» потенциальностью (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» [47, 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 [57].

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? [47].

Проектирование педагогических ситуаций как вероятных событий воспитания предполагает, что педагог выстраивает свою деятельность, желаемое качество общения, отношений с воспитанником, обязательно предполагая (а по возможности – иницируя) 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.

Например, запуская моделирование процесса воспитания у учащихся способности жизненного самоопределения на основе событийного подхода необходимо [57]:

– 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, «вращивание» 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 [57].

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 (т.н. 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. То есть 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 [42].

Постановка задач саморазвития, происходящая в момент «открытия себя» учащимся, кардинально меняет его ситуацию 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 развитие детей к педагогической ценности саморазвития подростка и педагога» [153]. 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 подобная 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 спровоцировать, 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 пози-

ция 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, радуется он педагогу в данный момент или нет. Признание — это, прежде всего, право ребенка на решение тех или иных проблем, по существу, это право быть Взрослым [57].

Суть профессиональной позиции педагога как рефлексивного управляющего — это организация рефлексии у учащихся и поддержания 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 личностного 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. То есть 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» [57]. 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, рефлекссию) 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:

- отношение личности к явлению культуры;
- отношение между субъектами по поводу восприятия явления культуры;
- отношение субъектов друг с другом по поводу восприятия явления культуры;
- отношение 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 событийного 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» [7].

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 круге 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 тонусе и поддержке каждого. Точки внутреннего роста и саморазвития детско-взрослого сообщества связаны с отзвуком той общей заботы и внимания к тому, что наполняет каждого участника круга [7].

В ходе реализации итогового этапа педагогического события целесообразно выработать определенный ритуал подведения итогов, например, проведение общего круга. Во время большой перемены или во время 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.

Вначале 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, промежуточным результатом является 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, к 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 другое). 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 облачается 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, либо классным журналом, либо школьной доской, либо партой, 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 другое.

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, понятом, пережитом в словах, в тексте, в творческих работах. Как бы ни выстраивался данный этап, он должен держать участников в активном порыве, в творческом поиске, в 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 идет 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 другое.

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, новых отношений, новых умений. Собирая услышанную информацию при обсуждении, 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 на 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.

Этапов социализации на одной мастерской должно быть не менее двух.

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 с 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. Например, один из вариантов программы мастерской для студентов педагогических специальностей.

Мастерская 1. «Учитель – профессия творческая». Цель: активизировать творческие, креативные ресурсы участников.

Мастерская 2. «Причины педагогических неудач». Цель: выявить причины педагогических неудач и пути их решения.

Мастерская 3. «Современный школьный урок». Цель: показать многоликость современного урока и его значение в жизни школьника.

Мастерская 4. «Я учитель, который...». Цель: определение личностной позиции в педагогической деятельности.

Мастерская 5. «Ошибка». Цель: подвести участников к пониманию, что ошибка – это возможность подняться на новую ступень познания.

Мастерская 6. «Как слово наше отзовется...». Цель: создание условий для формирования ценностного отношения к слову.

Мастерская 7. «Каждый выбирает для себя...». Цель: в процессе проживания мастерской оказать помощь в осознании и выстраивании личностной иерархии ценностей.

Мастерская 8. «В каждом человеке есть солнце, только дайте ему светить». Цель: подвести участников к осознанию индивидуальности человека, его способности оставаться неповторимым.

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 ООО к организации внеурочной деятельности с учащимися [30]. Продуктивной *формой внеурочных занятий является гостиная* (литературная, музыкальная, историческая и т.д.), выстроенная *в логике технологии педагогического события*.

Целью таких педагогических событий является формирование опыта эмоционально-ценностного отношения учащихся к миру и к 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 слуша-

теля, 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 значимо ценны 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 является 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 по 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 «обязатель-

ным 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 появляется особенно активно 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». Формы проведения рефлексии используются различные: анкетирование, тестирование, сочинения-размышления, творческие работы, обмен мнениями, выпуск газет, оформление сайта. В начале и по завершении рефлексии в гостинной 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 гостинной 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 гостинной 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 гостинных отмечают в своих отзывах, что данные гостинные стали для них праздниками совместного художественного творчества, дали им возможность выйти за рамки повседневности. Совместные переживания одного эмоционального состояния участников способ-

ствуют 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 субъектов воспитательного пространства 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, предложенная Д.В. Григорьевым [30]. 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 у 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 изуче-

нию 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 19 в., Владимирская область в 19 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 переводился в баллы и суммировался 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 мнений 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 по 11 кл., педагоги, родители, выпускники и студенты педагогического института);

- метод «деловой» игры, позволяющий каждому участнику события находится 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.

Основываясь на методе 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 (А.А. Кроник) стоят другие люди, они превращают личностные события в точку соприкосновения и пересечения судеб.

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 [57].

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.

В рефлексивной игре применяются следующие методы и приемы:

- анкетирование (вопросы анкеты, заполняемые в ходе рефлексивной игры, приведены в Приложении 3);
- 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.

2.2.2. Развитие профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов в логике технологии педагогического события

Социально-экономические изменения, произошедшие в России, привели к необходимости пересмотра подходов к обучению и воспитанию студентов вузов. Реализация этих подходов потребовала создания новой образовательной модели профессиональной подготовки будущего учителя. Необходимо готовить студентов к активной позиции в жизни общества, к профессиональной и личностной самореализации. В соответствии с целями основной образовательной программы и задачами профессиональной деятельности выпускник вуза (бакалавр) должен обладать следующими компетенциями. Например:

а) универсальными — общенаучными (ОНК)

- готовность использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования;

- проводить комплексные исследования, включая поиск необходимой информации, эксперимент, анализ и интерпретацию данных с применением базовых и социальных знаний и современных методов для достижения требуемых результатов;

- проводить библиографическую и информационно-поисковую работу с последующим использованием данных при решении профессиональных задач и оформлении научных статей, отчетов, заключений.

б) инструментальными (ИК)

- способность к письменной и устной коммуникации на государственном языке и необходимое знание второго языка;

- готовность к организационно-управленческой работе с малыми

коллективами;

- готовность работать с информацией из различных источников;

- готовность проводить разные виды проектной и инновационной работы, оценивая их результаты;

- способность анализировать, синтезировать и критически резюмировать информацию;

- владение литературной и деловой письменной и устной речью, а также навыками публичной и научной речи;

в) социально-личностными и общекультурными (СЛК)

- владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

- готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям;

- способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества;

- готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе;

- готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией;

- способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики;

- способность анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы;

г) профессиональными (ПК в соответствии профилю образования-педагогическими)

- владеет основами речевой профессиональной культуры;

- способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности;

- способность к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания;

- готовность включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса;

- способность профессионально взаимодействовать с участниками культурно- просветительской деятельности;

- осознание социальной значимости своей профессии, обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности;

- способность применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии;
- способность организовывать сотрудничество обучающихся;
- способность разрабатывать современные педагогические технологии с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности.

Структурным компонентом воспитательного пространства образовательного учреждения является подпространство внеучебной деятельности. Цель данного подпространства состоит в создании условий для социально-личностного развития всех субъектов воспитательной деятельности. Центральной структурной единицей подпространства внеучебной деятельности становится внеучебное педагогическое (воспитательное) событие.

Стратегия внеучебной воспитательной работы разрабатывается и формулируется высшим руководством вуза, ее реализация предусматривает участие исполнителей всех уровней. Эта стратегия должна быть гибкой, при необходимости может осуществляться ее модификация и переориентация.

Внеучебные педагогические события могут реализовываться в разнообразных формах в соответствии с внутриуниверситетскими целевыми программами. Например: «Лидер», «Студенческий отряд», «Забота», «Дом, в котором я живу», «Здоровый образ жизни», «Творческий потенциал студента», «Социальный портрет студента», «Центр социально-психологической помощи и поддержки студентов» и т.п.

Программа «Лидер» содействует созданию условий для формирования лидерских качеств участников студенческого самоуправления. Программа «Лидер» на университетском уровне реализуется в следующих формах: учеба студенческого актива; деятельность разноуровневых студенческих советов; занятия в школе вожатых педагогического отряда; межфакультетские и общеуниверситетские выездные сборы, адаптационные сборы первокурсников; подготовка к участию в городском и областном слетах студенческих отрядов; общеуниверситетский конкурс «Лучшая академическая группа»; выборы кандидатов в Молодежный

парламент, в Молодежное правительство при главе города, в городской Совет по молодежным общественным организациям, в городскую Школу молодежного актива и т.п.

По программе «Студенческий отряд» в университете может быть организовано несколько студенческих отрядов разной направленности:

- волонтерский – из состава студентов и преподавателей всех факультетов (поле деятельности – детские дома и приюты, больницы, дома престарелых и милосердия, дети – инвалиды, многодетные семьи, ветераны ВОВ);
- поисковый (краеведческий, экологический, фольклорный);
- туристско-краеведческий;
- педагогический – из состава студентов и преподавателей всех факультетов (поле деятельности — школы, интернаты, детские дома, детские оздоровительные центры, лагеря, санатории);
- отряд по ремонту учебных кабинетов, общежитий, мебели из состава студентов и преподавателей всех факультетов;
- творческий отряд (концертная деятельность в филармонии города, на предприятиях, в школах, реабилитационных центрах ветеранов области);
- отряд спасателей из состава студентов (в рамках занятий по МЧС);
- отряд по охране правопорядка в учебных корпусах и общежитиях из состава студентов;
- сервисный отряд (поле деятельности – транспорт, детские оздоровительные центры, лагеря, санатории).

Деятельность отрядов должна строиться в соответствии с Положением о студенческом отряде вуза.

Программа «Забота» направлена на организацию работы студентов на объектах особого внимания – в кружках и секциях в школе, детских домах и приютах области, домах престарелых и милосердия, налаживание шефства и связей с ветеранами ВОВ, военными, участвовавшими в военных действиях. Работу по данному направлению может осуществлять постоянный или временный отряд волонтеров из числа студентов, учащихся школ, учителей и преподавателей вуза. Отряд должен активно взаимодействовать с местным отделением Российского Детского фонда, областным обществом инвалидов, с

«Островками заботы» города и области. В рамках этой программы проводятся благотворительные акции по уборке кладбищ, парков; благотворительный марафон по сбору средств нуждающимся в помощи; благотворительные концерты.

По программе «Дом, в котором я живу» силами студентов активно осуществляется общественно полезная деятельность по уборке и приведению в порядок помещений университета, общежитий и территории вокруг них, дежурства в учебных корпусах и общежитиях, рейды отряда правопорядка, организуется досуг для студентов, проживающих в общежитиях студенческого городка.

Программа «Здоровый образ жизни» способствует привлечению студентов к спорту, выявлению и борьбе с вредными привычками: курением, алкоголизмом, наркоманией и др. Самыми активными формами по привлечению студентов к здоровому образу жизни являются студенческая Универсиада, Дни здоровья, общеуниверситетские спортивно-оздоровительные сборы, межфакультетские «Веселые старты», встречи со специалистами Управления наркоконтроля города и центра «СПИД», конкурс газет и видеороликов «Молодое поколение выбирает здоровый образ жизни», внеучебная работа студентов в школах по пропаганде здорового образа жизни.

Программа «Творческий потенциал студентов» содействует расширению условий приобщения к богатству отечественной и мировой культуры, овладению коммуникационными основами и предоставлению возможностей для творческого развития личности студента, ее духовных интересов, эстетических норм жизни. Главные педагогические события по данной программе: профессиональный конкурс «Студент года», фестиваль «Студенческая весна», творческие конкурсы вокалистов «Звездный дождь», конкурс чтецов и исполнителей патриотической песни «С любовью к России!», «Танцуй, пока молодой!», «Фотокросс», «Музыкальные гостиные», страноведческие игры «Мы живем в Европе», конкурс видеороликов «История моего факультета/института», «Новогодний вечер», «Рождественский театральный фестиваль», «Экватор», студенческая филармония, театральные вечера. В рамках данной программы могут работать различные творческие коллективы по интересам студентов: театр-студия, камерный балет, народный ансамбль, эстрадный ансамбль, вокальный ансамбль, концертная бригада, камерный струнный ансамбль, поэтический клуб,

спортивный клуб, вокальный ансамбль, художественно-графический салон, клуб декоративно-прикладного творчества, студенческий пресс-клуб.

В ходе реализации программы «Социальный портрет студента» проводится мониторинг студенческих проблем и характерных особенностей студенческой жизни, выявляется творческий потенциал студентов, особенности их жизненного самоопределения и ожиданий от образовательного процесса в университете.

Программа «Центр социально-психологической помощи и поддержки студентов» может быть создана для оказания помощи студентам в решении реальных проблем, возникших в ходе учебной деятельности и межличностных отношений. Важными направлениями деятельности центра являются психологическая диагностика, психологическое консультирование, психологическая адаптация, психологическая коррекция, психологическая профилактика, психологический тренинг, семейное консультирование, реализация образовательных программ.

Основной подход в организации внеучебных педагогических событий – событийный, основная функция которого – развивающая. Организация подпространства внеучебной деятельности складывается из двух основных процессов: планирования сети внеучебных разноуровневых педагогических событий и реализации педагогического события.

1. Процесс планирования. Планирование сети разноуровневых педагогических событий начинается с распоряжения директора института о назначении заместителя директора по воспитательной работе, кураторов академических групп из числа преподавателей и утверждение состава Совета студентов института. Руководствуясь Концепцией стратегического развития и Концепцией воспитательной деятельности образовательной организации, первичные советы учащихся и педагогов планируют внеучебную воспитательную работу, учитывая профессионально-личностные особенности студентов группы. Проекты планов рассматриваются Советом студентов института и заместителем директора по воспитательной работе. Некоторые проекты планов сети внеучебных воспитательных событий возвращаются на доработку. Затем члены Совета института анализируют все представленные и доработанные проекты планов и утверждают их. Опираясь на представлен-

ный план института, а также планы работы библиотеки, Совета студентов, профкома и спортивного клуба университета разрабатывается проект плана основных внеучебных воспитательных событий вуза. Исполнителем является Совет студентов университета. Проект плана представляется для анализа проректору по учебно-методической или воспитательной работе и, возможно, возвращается на доработку. После данной процедуры план основных внеучебных воспитательных событий утверждается на Ученом совете университета и вносится в «План работы университета на учебный год».

2. Процесс реализации педагогического события.

Подготовительный этап. Реализация процесса внеучебной воспитательной работы протекает в соответствии с утвержденным планом внеучебных событий университета. Советом студентов университета разрабатывается Положение о проведении внеучебного воспитательного события по потенциально интересной теме или значимой для субъектов воспитательного пространства проблеме. Проект Положения представляется проректору для анализа и, возможно, возвращается на доработку. После данной процедуры Положение утверждается ректором университета. На основе утвержденного Положения ответственным исполнителем (например, Советом студентов) разрабатывается сценарий внеучебного воспитательного события. Затем идет согласование содержания разработанного сценария с различными подразделениями университета (профкомом, бухгалтерией, лабораторией информационных и коммуникативных технологий, Советом безопасности и др.).

Этап актуализации. В ходе согласования сценарий дорабатывается. Затем в соответствии с утвержденным положением и утвержденным сценарием начинается работа ответственного исполнителя по подготовке к проведению внеучебного воспитательного дела. Этап включает в себя самые разнообразные действия по созданию эмоционального настроя и проблематизации первичного восприятия проблемы или культурного явления, например, оповещение аудитории, изготовление рекламных афиш и видеороликов, формирование жюри конкурса, подготовка призового фонда и т.д.

Этап самопознания, в котором активизируется процесс эмпатийного переживания проблемы или явления культуры. В ходе подготовки воспитательного события проводятся корректирующие дей-

ствия, изготовление декораций, репетиции концертных бригад и т.п. Ответственность за реализацию подготовки несет председатель Совета студентов университета/ института.

Этап самореализации, в рамках которого организуется совместная деятельность всех участников педагогического события, предоставляется свобода выбора форм самовыражения. В соответствии с Положением и скорректированным сценарием проводится внеучебное педагогическое событие.

Этап осмысления опыта самоопределения посредством индивидуальной или коллективной рефлексии. На заседаниях Совета студентов университета, института или общежития, на заседаниях ректората подводятся итоги проведенного внеучебного воспитательного события, делаются соответствующие записи, например, вывешиваются информационные плакаты, формируются отчетные материалы университетского электронного сайта и т.п. Ответственным за реализацию данной процедуры является проректор по учебно-методической или воспитательной работе университета.

При подведении итогов о проведении внеучебного воспитательного события производятся записи. Записями о проведении внеучебных воспитательных событий являются: данные в отчете работы института или кафедры о проведенных воспитательных событиях; материалы о проведенных педагогических событиях, хранящиеся в институте или на кафедре; информационные стенды; информация на сайте вуза; статьи в университетских газетах и т.п.

В качестве примера педагогического события, направленного на развитие профессиональных компетенций студентов — будущих педагогов, может служить конкурс профессионального мастерства «Студент года» (Приложение 4). Конкурс способствует развитию инициативы и творческой активности студентов, он создает условия для сплочения, заинтересованности и поддержки в студенческих коллективах (в группе, на курсе, на факультете), способствует профессиональному самоопределению учащихся школы, на базе которой проводятся конкурсные уроки. Каждый массовый тур конкурса собирает группу поддержки из числа студентов различных курсов; отдельные студенты и приглашенные учащиеся из общеобразовательных школ участвуют в творческом представлении визитной карточки конкурсантов, а иногда и в педагогическом кредо. Можно сказать, что побе-

ды конкурсантов — это победы всего факультетского сообщества. Всем студентам предоставляется полная информация о конкурсантах, расписании и месте проведения мероприятий, промежуточных и итоговых результатов туров и этапов конкурса. На стендах размещаются поздравительные молнии, фотоматериалы, распоряжения декана об утверждении состава комиссии по подготовке и проведению этапа конкурса, списка членов жюри и др.

Безусловно, конкурс несет в себе положительный ресурс профессионального становления студентов. Конкурс является центральным педагогическим и личностным событием, завораживает и притягивает внимание всей студенческой молодежи, в течение трех месяцев (октябрь-декабрь) держит в постоянном напряжении и ожидании результатов каждого тура. Кульминацией всех испытаний является торжественная церемония награждения победителей и всех финалистов в актовом зале вуза, в котором собираются все, кому дорога профессия педагога – студенты, преподаватели, аспиранты, сотрудники вуза, школьные учителя и учащиеся, родители, гости.

В Приложении 5 также дано описание интерактивной игры — педагогического события для учащейся молодежи «Первая мировая война спустя столетие», направленного на развитие у будущих педагогов социально-личностных компетенций.

В заключение следует отметить, что очевидной проблемой развития у студентов профессиональных компетенций, способности к жизненному самоопределению на современном этапе существования вузов является недостаточное внимание научно-педагогического коллектива к внеучебной воспитательной деятельности. Несомненно, что системная и грамотно организованная воспитательная работа со студентами, опирающаяся на лучшие традиции российской высшей школы и внедряющая научно обоснованные инновации современного образования, станет мощным ресурсом воспитания компетентного профессионала, способного самостоятельно принимать решения, готового к саморазвитию и самореализации в профессиональной деятельности.

Вопросы для обсуждения:

1. Каковы причины появления в педагогике технологического подхода к воспитанию и понятия «воспитательная технология»?

2. Какими педагогическими технологиями согласно ФГОС должен владеть современный педагог?

3. Несмотря на то, что понятие технологии уже проникло в педагогику и приносит определенную пользу, сомнения в технологизации воспитания окончательно не развеялись. Определелись сторонники и противники данного подхода. Не означает ли технологизация выхолащивания педагогического творчества, не ведет ли к формализму, обезличиванию и обездушиванию воспитания?

4. Можно ли вообще наладить «промышленное производство» воспитанных людей, в какой мере это разумно и оправданно?

5. Приверженцы технологизации выдвигают аргументированные возражения, в том числе и такое неопровержимое: творчество не передается и не наследуется. Но что же в таком случае передается от предыдущего учительского поколения к последующему?

6. На наших глазах угасает сила народной педагогики, прославившейся своей эффективностью и питавшей общество на протяжении многих веков здоровыми поколениями. Как перенять ее технологии без применения самого понятия технологии?

Задания для самостоятельной работы:

1) На основе анализа опыта воспитательной работы различных образовательных организаций составьте панораму технологий воспитания. Анализ представьте в электронном виде.

2) Составьте подробную технологическую цепочку воспитательной деятельности с позиции ТРИЗ. Представьте ее в мультимедийном виде.

Методический совет от С.Д. Полякова [123]:

«Вспомните, как расшифровывается аббревиатура ТРИЗ: теория решения изобретательских задач. Но эта расшифровка обманчива, она скорее говорит о происхождении идей ТРИЗ — от задачи сделать более эффективным процесс изобретательства. Современный ТРИЗ — это и система идей, претендующих на теорию творческой деятельности, и определенная технология (может быть точнее технологии) творчества, и метод развития воображения, творческого начала детей различного возраста, и общественное движение. Назовем только несколько штрихов к технологии изобретательства с позиции ТРИЗ:

- требование поиска и формулировки в явном виде противоречий в задачи;
- выявление связей между процессами, явлениями, объектами, в том числе отдалёнными и внешне никак не связанными;
- широкое использование аналогий при поиске решения задачи;
- вербализация, словесное пояснение идей рождённых интуицией;
- замена неразрешимой задачи другой, более поддающийся решению.

Принципы возможной педагогической технологии с позиции ТРИЗ:

- задействованность ведущих модальностей восприятия и запоминания (слуховой-аудиальной, зрительной-визуальной, моторной-кинестетической);
- возможности в едином содержании различных видов учебных работ, действий, связанных с различными типами мышления;
- организация ситуаций взаимодействия для старших в позиции квазипреподавателей, для младших — авторов творческих разработок доступного уровня;
- сочетание времени общей работы и варьирование временных режимов работы над одним и тем же содержанием для разных школьников (аналогия с варкой по отдельности и общей варкой ингредиентов супа);
- акцентировка, направленность преподавания не только на индивидуальный, но и на общий продукт (аналогия с индивидуально-групповым спортивным соревнованием)».

3) Опираясь на материал данного раздела пособия, разработайте подробные методические рекомендации по проведению внеурочного коллективного творческого дела в логике технологии педагогического события для учащейся молодежи по одному из направлений воспитательной деятельности по следующему плану:

1. Название, форма, возраст участников, ФИО разработчика.
2. Цель.
3. Задачи: образовательная, развивающая, диагностическая
4. Условия проведения, оборудование.

5. Описание способов целеполагания, проектирования, подготовки. Каким образом участники были задействованы в данных процедурах?

6. Подробное описание хода реализации содержания педагогического события с раскрытием всех творческих заданий и видов деятельности учащихся, с указанием хронометража.

7. Описание способов и условий коллективной рефлексии.

8. Описание предполагаемых последствий.

Разработку представьте в электронном виде. Проведите данное педагогическое событие полностью или его фрагмент в студенческой группе.

4) Разработайте различные педагогические события для школьников и студентов — учебная мастерская; гостиная (литературная, музыкальная, историческая и т.д.); мировоззренческая дискуссия; культурологический марафон; рефлексивная игра. Разработку представьте в печатном виде. Проведите данное педагогическое событие полностью или его фрагмент в студенческой группе.

5) Составьте краткую характеристику классного коллектива и на этой основе разработайте план воспитательной работы классного руководителя на учебный год в соответствии с требованиями ФГОС ООО по следующей модели.

Модель плана воспитательной работы

План воспитательной работы классного руководителя ___ класса
школы № __ на _____ учебный год (ФИО) _____

1. Анализ работы за предыдущий учебный год (не описывать!)
2. Характеристика классного коллектива.
 - 2.1. Общие сведения о классе (социальный паспорт).
 - 2.2. Структура классного коллектива и внутригрупповые процессы.
 - 2.3. Характер общения учащихся в группе.
 - 2.4. Познавательный потенциал и познавательная активность учащихся.
 - 2.5. Творческий потенциал и творческая активность учащихся.
 - 2.6. Уровень воспитанности членов коллектива, усвоение ими социального опыта
 - 2.7. Семейные взаимоотношения.

3. Цели и задачи воспитательной работы.

3.1. Воспитательная цель школы:

3.2. Воспитательные задачи школы на _____ учебный год:

3.3. Цель воспитательной работы класса на _____ учебный год:

3.4. Основные задачи воспитательной работы класса на _____ учебный год:

- В области формирования личностной культуры: ...
- В области формирования социальной культуры: ...
- В области формирования семейной культуры: ...

4. Программа диагностики воспитательного процесса

	Что диагностируем (изучаем)?	Метод исследования (методика)	Сроки	Примечания
Личность				
Коллектив				
Семья				

5. План по основным направлениям работы

Направления воспитания и социализации обучающихся	Формы и названия воспитательных событий	Сроки	Примечания
Духовно-нравственное			
Общеинтеллектуальное			
Общекультурное			
Спортивно-оздоровительное			
Социальное			
Взаимодействие с семьями учащихся			
Работа органов ученического самоуправления			
Другое (по усмотрению классного руководителя)			

6. Проанализируйте одну из программ внеурочной воспитательной деятельности школьников в соответствии с требованиями ФГОС ООО с точки зрения наличия и полноты раскрытия параметров следующего плана.

План анализа программы внеурочной деятельности учащихся

1. Адресность программы. Разрабатываемые программы должны быть рассчитаны на школьников определенной возрастной группы. Так, в основной школе могут реализовываться программы, ориентированные на младших школьников (1-4 классы), младших подростков (5-6 классы) и старших подростков (7-9 классы).

2. Актуальность программы. В определении содержания программ школа руководствуется педагогической целесообразностью и ориентируется на запросы и потребности учащихся и их родителей.

3. Наличие в программе: информация о назначении программы (основная идея, цель, задачи), ее структуре, сроках и формах реализации, объеме часов, отпущенных на занятия, возрастной группе учащихся, на которых ориентирована программа, способах контроля, учебно-методическом обеспечении; перечня основных разделов программы с указанием отпущенных на их реализацию часов; описания разбитого по разделам примерного содержания занятий; характеристики основных результатов; списка литературы.

На основе проведенного анализа напишите рецензию на выбранную Вами программу. Рецензию представьте в печатном виде. Подготовьте устное сообщение по Вашей рецензии.

2.3. Комплекс педагогических средств воспитания учащейся молодежи

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» [120].

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; организующее — 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 позволяют 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.

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 [110, 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 педагогом в качестве инструмента формирования личности воспитанника использует его свободную (игровую) деятельность в воображаемой и реальной ситуациях, направляя ее на развитие положительных 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, так 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, должны быть направлены на развитие их компетенций.

Исходя из того, что целостный педагогический процесс представляет собой единство процесса обучения и процесса воспитания, под «комплексом педагогических средств» необходимо понимать совокупность форм, средств, методов. Комплекс включает как минимум четыре составляющих: содержательная, инструментальная, процессуальная и составляющая 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, к структуре и к условиям реализации основной образовательной программы.

Стандарты нового поколения направлены на обеспечение:

- формирования российской гражданской идентичности обучающихся;
- формирования 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 профессионального 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 [58] выделяет его составляющие компоненты:

- 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, в 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, задания художественного характера, задания, вводящие студентов в рефлекссию и др.).

Средства и методы формирования опыта отношений таковы:

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, прием ценностного «распредмечивания» и «опредмечивания», прием 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, создание условий для проживания занятия, создание психологически комфортного климата.

2.3.1. Развитие у учащихся способности к жизненному самоопределению средствами исследовательской деятельности

Современное общество предъявляет высокие требования к развитию личности, к формированию у учащихся способности и готовности к жизненному самоопределению, которые, на наш взгляд, эффективно могут быть достигнуты путем внедрения исследовательской деятельности в образовательный процесс. На основании ФГОС ООО 2-го поколения и ФГОС ВО 3-го поколения деятельность учащейся молодежи рекомендуется ориентировать на исследование окружающего их микросоциума, его злободневных проблем и способов их решения, а подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности является обязательной составной частью модели выпускника высшего профессионального образования.

Исследовательская деятельность способствует формированию у учащихся готовности к самостоятельным поступкам и действиям, принятию ответственности за их результаты, целеустремленности и настойчивости в достижении целей, развивает способности управлять своей познавательной деятельностью, овладевать методологией познания, стратегиями и способами познания и учения, формирует умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятия решений, строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Данная проблема изучается многими учеными в области педагогики и психологии: А.А. Корженкова, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, А.Н. Подьяков, А.И. Савенков, В.И. Слободчиков и многими другими специалистами. Организации исследовательской деятельности студентов в вузе и ее методическому обеспечению посвящены работы Л.Ф. Авдеевой, Г.Н. Александровой, А.Н. Алексеевой, В.И. Бабурова, М. А. Байдан, В.И. Грошева, В.Е. Евлютиной, В.И. Загвязинского, С.И. Зиновьева, Н.В. Кузьминой, В.С. Кузнецовой, И.Я. Макаровой, М.И. Махмутова, Г.А. Николаева, Е.С. Спициной, Г.М. Храмовой и др.

Задачи исследовательской деятельности учащихся:

- привить первоначальные систематические навыки выполнения теоретических и экспериментальных научно-исследовательских работ в единстве образовательного и творческого процессов;
- обеспечить прочное и глубокое усвоение знаний по специальным и смежным дисциплинам;
- развить творческое, аналитическое мышление, способности к творческой работе, расширить теоретический кругозор;
- выработать умения по применению теоретических знаний для решения конкретных практических задач;
- расширить знания по основным направлениям науки и техники; формировать потребности и умения самостоятельно пополнять свои знания, навыки работы в творческих коллективах;
- способствовать профессиональной и социальной адаптации.

Исследовательская деятельность выступает как форма организации воспитания, как деятельность, направленная на получение нового знания и структурная основа формирования исследовательского опыта. Следовательно, целью исследовательской деятельности является не только конечный результат, но и сам процесс, в ходе которого формируется исследовательский опыт, опыт жизненного самоопределения, как личностное приобретение учащегося.

Исследовательская деятельность учащегося, студента или школьника, в процессе воспитания выполняет ряд функций:

- образовательную: овладение теоретическими (научные факты) и практическими (научные методы исследования; методики проведения экспериментов; способы применения научных знаний) знаниями;
- организационно-ориентационную: формирование умения ориентироваться в источниках, литературе; развитие умений организовывать и планировать свою деятельность; выбор методов обработки информации;
- аналитико-корректирующую: связана с рефлексией учащегося, его самоанализом, самосовершенствованием планирования и организации своей деятельности; коррекцией и самокоррекцией учебно-познавательной деятельности;

– мотивационную: развитие и усиление интереса к науке в процессе осуществления научно-исследовательской деятельности, познавательных потребностей, убеждения в теоретической и практической значимости разрабатываемого научного знания; развитие желания глубже познакомиться с проблематикой изучаемой области научного знания, разнообразием точек зрения; стимулирование самообразования, саморазвития;

– развивающую: развитие критического, творческого мышления, умения действовать в стандартных и нестандартных ситуациях, умения обосновывать, отстаивать свою точку зрения; понимание развития мотивации (интереса, стремления к познанию), развитие способностей (познавательных, коммуникативных, специальных способностей и др.);

– воспитывающую: становление нравственного и правового самосознания; воспитание способности к адаптации в изменяющейся социальной среде; формирование адекватной самооценки, ответственности, целеустремленности, волевого саморегулирования, смелости в преодолении трудностей и других способностей и черт характера. Воспитывающая функция включает также формирование готовности к профессиональному самоопределению, профессиональной этики.

Формирование у учащихся готовности к жизненному самоопределению можно назвать одной из центральных проблем современного образования. В данном процессе выделяются два методических принципа. Первый отражает необходимость формировать готовность к жизненному самоопределению, начиная с мотивации, с актуализации познавательной потребности, пробуждения исследовательского начала в ученике, которое возможно, только если он почувствует удовольствие от научного поиска. Если у учащегося есть исследовательская цель, то он сам активно ищет средства ее достижения. Первая задача педагога – активизировать познавательную потребность, а вторая обеспечить условия для ее реализации. Вторым подходом это личностно-ориентированное взаимодействие с учащимся. Формирование исследовательского интереса и особой жизненной позиции, когда находимся

ние и решение проблемы приобретают статус жизненной ценности, происходит благодаря специально организованному общению педагога с учащимся, то есть посредническому диалогу.

В современном образовательном учреждении, в школе или в вузе очень важно заинтересовать учебным предметом учащихся, повысить мотивацию к обучению, достичь этого можно только лишь через продуманную систему исследовательской деятельности по различным учебным предметам.

Однако, исследовательская деятельность учащихся осуществляется не только в процессе обучения на уроках и аудиторных занятиях, она продолжается во внеурочное время в разнообразных формах воспитательной работы. Вся внеурочная воспитательная работа ориентирована на расширение и углубление базовых компетенций, готовности к жизненному самоопределению (профессиональному, гражданскому, нравственному, эстетическому), на развитие способностей, познавательного интереса, на приобщение к исследовательской работе, на организацию социальной деятельности учащейся молодежи.

Исследовательская деятельность учащихся может быть представлена в следующих видах:

1. Информационный проект, который направлен на сбор информации об объекте или явлении с последующим анализом информации, возможно, обобщением и обязательным представлением. Следовательно, при планировании информационного проекта необходимо определить: а) объект сбора информации; б) возможные источники, которыми смогут воспользоваться учащиеся (нужно также решить, предоставляются ли эти источники учащимся или они сами занимаются их поиском); в) формы представления результата. Здесь также возможны варианты – от письменного сообщения, с которым знакомится только учитель, до публичного сообщения в классе или выступления перед аудиторией (на школьной конференции, с лекцией для младших школьников и т.д.). Основной общей задачей информационного проекта является именно формирование умений находить, обрабатывать и представлять информацию, следовательно, желатель-

но, чтобы все учащиеся приняли участие, пусть в разных по продолжительности и сложности информационных проектах. В определенных условиях информационный проект может перерасти в исследовательский.

2. Исследовательский проект предполагает четкое определение предмета и методов исследования. В полном объеме это может быть работа, примерно совпадающая с научным исследованием; она включает в себя обоснование темы, определение проблемы и задач исследования, выдвижение гипотезы, определение источников информации и способов решения проблемы, оформление и обсуждение полученных результатов. Исследовательские проекты, как правило, продолжительные по времени и нередко являются экзаменационной работой учащихся или конкурсной работой.

3. Практико-ориентированный проект, который предполагает реальный результат работы, но в отличие от первых двух носит прикладной характер (например, оформить выставку горных пород для кабинета географии). Тип проекта определяется по доминирующей деятельности и планируемому результату. Например, проект по изучению местности может носить исследовательский характер, а может – практико-ориентированный: подготовить лекцию по теме «Горы (или равнины) Земли». Подготовка такого проекта, кроме собственно предметного содержания, будет включать вопросы анализа, особенностей обращения к ней и т.д.

Исследовательская работа может быть организована как индивидуальная, групповая, коллективная или смешанная, т.е. на разных этапах работы имеет место и групповая, и индивидуальная работа. Результатом работы учащихся могут быть какие-либо макеты, разработки, карты, схемы, описания объектов и конкретная деятельность по их благоустройству и т.п. Главное, чтобы выбранная тема исследования была тесно связана с реальной жизнью и лично значима для каждого учащегося.

К фундаментальным идеям, на которых строится исследовательская деятельность, могут быть отнесены следующие принципы:

1. Принцип ориентации на познавательные интересы учащегося. Исследование – процесс творческий, творчество невозможно навязать извне, оно рождается только на основе внутренней потребности, в данном случае потребности в познании. Отсюда следующий принцип.

2. Принцип свободы выбора и ответственности за собственные поступки. Только при условии его реализации образование способно стать адекватным индивидуальным целям личности.

3. Принцип освоения знаний в единстве со способами их получения. Диктуемый задачами подход к формированию научной картины духовно-нравственного устройства мира включает в себя не только освоение некоего объема информации, добытой путем специальных изысканий, а с необходимостью предполагает получение нового знания на основе овладения способами ее обнаружения. Наука неотделима от рефлексии того, каким путем получено знание, потому и учащийся должен осваивать не только конечный продукт, в виде некоего позитивного знания, но быть хорошо знаком с эволюцией знания, а также с путями и способами его получения.

4. Принцип опоры на развитие умений самостоятельного поиска информации. Главная задача современного образования не только сообщение знаний, а в первую очередь — развитие у учащегося потребности и способности эти знания добывать. Только на этой основе можно обеспечить превращение знаний в инструмент творческого освоения мира ребенком. Учащийся не просто потребляет информацию, а сам порождает знание. Знания, предлагаемые для освоения учащемуся в традиционном образовании, новы лишь для него. В условиях, когда в качестве главной ценности образования рассматриваются не знания, а способы их получения, становится не важно, насколько добытая ребенком информация нова.

5. Принцип сочетания продуктивных и репродуктивных методов. Психология усвоения свидетельствует о том, что легко и непринужденно усваивается тот материал, который включен в активную работу мышления. Для учащихся важно на деле ощутить ситуацию

успеха, почувствовать себя нужным, осознать свои возможности, свой вклад в общее дело. При этом способе обучающийся учится делать выбор, нести ответственность за начатое дело и результат. Поскольку при создании своей собственной работы учащийся будет стремиться проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы.

Таким образом, исследовательская деятельность позволит не только проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, а еще и принести пользу, показать публично достигнутый результат. В ходе сотрудничества учащиеся приобретают опыт намечать цели и задачи деятельности, искать пути их решения, создавать коллективные отчеты, изучать разные виды подходов к решению поставленных задач, отстаивать свою точку зрения, действовать самостоятельно, корректировать свою деятельность, сравнивая полученное с требуемым. Включение учащихся в исследовательскую деятельность позволяет формировать у личности ее готовность к жизненному самоопределению, способности находить новые решения многообразных проблем современной жизни, активно действовать в современном обществе.

Педагогическими условиями формирования готовности к жизненному самоопределению средствами исследовательской деятельности учащихся являются:

- ориентация педагогов на исследовательскую культуру активного гражданина общества;
- опора на познавательные интересы учащихся как движущую силу процесса обучения;
- организация обучения учащихся основам исследовательских методов;
- разработка и реализация программ обогащения исследовательского опыта учащихся.

В современной системе образования можно выделить несколько направлений по применению и внедрению видов и форм научно-исследовательской деятельности учащихся:

– обогащение традиционных академических форм организации учебного процесса (уроков, лекций, семинаров, практических и лабораторных занятий) выполнением задач исследовательского типа;

– развитие внеучебных форм вовлечения учащихся в научную деятельность (например, написание научных докладов, статей, подготовка сообщений; проведение олимпиад и научных конференций; разработка проектов для получения грантов; факультативные формы обучения; формы научного сотрудничества школы – вуз – производство и др.);

– внедрение менее распространенных специфических форм научно-практической деятельности (научные исследовательские кружки, коллективы молодых исследователей и др.).

Развитие личности учащегося, его интеллекта, чувств, воли осуществляется лишь в активной деятельности. Человеческая психика не только проявляется, но и формируется в деятельности, и вне деятельности она развиваться не может. В форме нейтрально-пассивного восприятия нельзя сформировать ни прочных знаний, ни глубоких убеждений, ни гибких умений. Способность учащихся к творческой (а значит, и к исследовательской) деятельности эффективно развивается в процессе их целесообразно организованной деятельности под руководством педагога.

Исследовательская деятельность студентов или школьников, как показывает опыт, не возникает сама по себе. Необходимыми условиями ее осуществления являются:

– готовность учащихся к этому виду работы;

– желание и готовность преподавателей руководить этим видом деятельности.

Педагоги, таким образом, берут на себя еще одну воспитательную функцию — руководителя исследовательской деятельности учащегося. При этом основными задачами педагогов становятся: актуализация исследовательской потребности учащегося; вовлечение в поисковую деятельность; поиск средств, активизирующий процесс познания; содействие в осознанном целеполагании; доведение учащегося до результативности в деятельности.

Исследовательская деятельность учащегося предполагает наличие основных этапов, характерных для научного исследования:

- постановка проблемы, формулирование темы;
- целеполагание, выдвижение гипотез;
- ознакомление с литературой по данной проблематике;
- овладение методами исследования;
- сбор собственного материала, его анализ;
- обобщение, выводы.

Проведение исследований стимулирует мыслительный процесс, направленный на поиск и решение проблемы. Структуру исследовательской деятельности определяют следующие компоненты: исследовательская задача, исследовательские действия и операции, действия контроля и оценки.

Содержанием исследовательской деятельности являются общие способы учебных и исследовательских действий, направленные на решение конкретно-практических и теоретических задач. Исследовательская деятельность — это процесс решения поставленной проблемы на основе самостоятельного поиска теоретических знаний; предвидение и прогнозирование, как результатов решения, так и способов и процессов деятельности.

Исследовательская деятельность — это процесс совместной творческой деятельности учащегося и преподавателя (научного руководителя) по выявлению сущности изучаемых явлений или процессов, систематизации субъективно и объективно новых знаний, поиску закономерностей, описанию, объяснению, проектированию. В связи с этим фактом основной целью воспитательной работы педагога является выявление талантливой молодежи и создание благоприятных педагогических условий для развития у учащихся готовности к жизненному самоопределению.

Исследовательский опыт можно определить, как совокупность практически усвоенных знаний, умений, навыков и способов деятельности, полученных в ходе исследовательской деятельности, которое в дальнейшем обеспечивают субъектное отношение к выполняемой дея-

тельности, обращенность к своим возможностям в ходе выполнения последующей исследовательской деятельности, тем самым, способствуя формированию исследовательской компетенции [96].

Учащийся, занимающийся исследованием, способен переносить исследовательский опыт на разные сферы деятельности и применять в различных ситуациях, что подтверждает полифункциональность, универсальность и надпредметность структурных составляющих исследовательского опыта. Данный опыт мобилен, подвижен, вариативен в любой ситуации и на любом предметном материале.

Многомерность исследовательского опыта подтверждается применением учащимся структурных элементов исследовательского опыта в формировании не только исследовательской компетенции. Так, опыт самостоятельного получения информации из различных источников, включая энциклопедии, словари, интернет-ресурсы и другие базы данных необходим в формировании и проявлении ключевой информационной компетенции. Опыт использования для познания окружающего мира различных методов исследования необходим при становлении и проявлении проблемной ключевой компетенции. Навык выбора и использования выразительных средств языка и знаковых систем (текст, таблица, схема, аудиовизуальный ряд и др.) в соответствии с коммуникативной задачей. Умение вступать в речевое общение, участвовать в диалоге (принимать точку зрения собеседника, признавать право на иное мнение); навык представления результатов и выводов исследования; опыт выступления с результатами исследования участвуют в формировании коммуникативной ключевой компетенции.

Другими словами, исследовательская деятельность как средство воспитания учащихся содержит многие структурные составляющие, являющиеся базовыми в формировании и проявлении многих ключевых компетенций, что определяет значимость исследовательской деятельности в формировании у учащихся готовности к жизненному самоопределению.

2.3.2. Формы и методы развития у учащихся способности к нравственному самоопределению

В разное историческое время разными авторами особый акцент делался на нравственной сущности воспитательной деятельности. Еще Протагор указывал на то, что противоречивость морального бытия человека снимается воспитанием, основная задача которого состоит в усовершенствовании человека и уравнивании требований разума о полезности с потребностями добродетельного поведения человека. Г. Фихте рассматривал развитие нравственности как высшее воспитание. К.Д. Ушинский трактовал воспитание как «духовное питание» воспитанника и восхождение с ним на новый уровень отношений с миром и самим собой. Иногда понимание воспитания ограничивается сферой социализации и определяется как направленные действия, посредством которых индивиду сознательно стараются привить желаемые черты и свойства (И.С. Кон), как общественно-историческое и объективно закономерное явление, имеющее «своим назначением подготовку производительных сил общества, его жизнеобеспечение, формирование определенного социального типа личности» [33].

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. Между тем наукой доказана огромная роль в развитии у учащихся способности к самоопределению, к нравственному в частности. В связи с этим очевидна потребность в обновлении содержания образования. Обновление образования происходит на основе изменения его цели, в качестве которой выступает не только совокупность знаний, но и свободное развитие личности. Особое значение приобретает формирование базовой культуры личности, культуры нравственного самоопределения, понимания ценности человеческой жизни. Самоопределение является одним из социально-психологических механизмов формирования жизненных принципов и смыслов, ценностей и идеалов, норм и правил поведения, как отдельной личности, так и социальной группы в целом.

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 представлен во многих работах различными авторами статей следующих педагогических журналов: «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).

Развитие нравственного самоопределения учащихся проходит успешно, если соблюдается ряд педагогических условий:

1) способность учащихся к нравственному самоопределению будет определяться в педагогической деятельности как одна из важнейших социально-личностных компетенций личности, как результат освоения учащимися основного общеобразовательного стандарта в соответствии с современными ФГОС;

2) нравственное самоопределение будет пониматься как один из видов жизненного самоопределения личности и как актуальная потребность юношеского возраста;

3) будет активно реализовываться содержание образования, целенаправленное на нравственное воспитание личности и на нравственное самоопределение.

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 [92].

Цель воспитания у учащихся способности к нравственному самоопределению средствами учебного предмета – включение учащихся в процесс осознания и переживания нравственных ценностей, которые преобразуются в потребности личности, субъективно значимые, устойчивые жизненные ориентиры.

Нравственное воспитание осуществляется в процессе обучения, используя для этого содержание изучаемого материала и различные

методические приемы, способствующие осмыслению и усвоению норм морали. Роль педагога в этом процессе мотивационная и направляющая, но ненавязывающая.

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, на выборе мировоззренческой позиции.

Развитие способности к нравственному самоопределению можно достичь, например, приобщая учащихся к истории, к культуре прошлого, и, в первую очередь, прошлого своего края. Огромную роль в этом может сыграть краеведческий, школьный или университетский музей. 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 для учащихся могут проводиться экскурсии, сами учащиеся 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 у 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. Так же в образовательное учреждение на занятия, посвященные, например, Великой Отечественной войне, могут быть приглашены ветераны войны, труда, выпускники данного образовательного учреждения. По окончании рассказа учащиеся необходимо способствовать

тому, чтобы учащиеся задавали 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 музейных материалов в учебный процесс 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. Одна из таких форм — интерактивная игра-соревнование «Мой исторический город» для старшеклассников (Приложение б). 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 нравственного опыта своего и других. Организаторами игры могут стать студенты педагогических специальностей всех направлений подготовки.

Большим воспитательным потенциалом в работе с проблемой развития у учащейся молодежи способности к нравственному самоопределению обладают инновационные методы [5]. К таким методам относятся:

- метод систематического исследования — решения проблем с выходом на социальное проектирование;
- метод коммуникативно-диалоговой (дискуссионной) деятельности;
- метод игровой имитации;
- метод моделирования.

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 является ситуация или

утверждение, которые содержат трудно — примиримое 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 в эфире ТВ 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 им 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 усмотрение 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 высказы-

ваниях 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. По ходу 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 учащихся анализировать, мыслить. Развивать у учащихся способность к нравственному самоопределению – сложнейшая задача, но она достижима, если за ее реализацию возьмутся все вместе педагоги, дети, родители, студенты, педагоги дополнительного образования.

2.3.3. Сбор как ретроинновация и актуальная форма воспитания учащихся

Сегодня, когда все больше принято 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, для 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 [22].

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. Как сборы актива детских и юношеских организаций позднее переросли в сборы областного и республиканского масштаба. Раньше других эта идея была реализована В.А. Караковским — сначала в опыте 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 гуляния, 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 [186, 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 через [186]:

– 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 рефлекссию 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 технологии поддержки смыслового 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» [42].

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 (понима-

ние, проблематизацию, коммуникацию, рефлексию) и средства (текст, со-бытийную 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. Одним из подобных педагогических условий является воспитательное пространство школа-вуз [59].

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 3-х основных этапов: подготовительного, интерактивного и итогового.

Подготовительный этап начинается с итогового анализа предыдущего сбора на большом совете всех представителей разновозрастных участников, обсуждают идею 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 этом мире. Второй день — кульминация сборов — главное творческое дело. Это «взрыв» вдохновения, стремление к самоопределению в культуре.

Помимо главных дел, программа каждого дня включает экспромты и полуэкспромты, т.е. темы известны заранее и часто обдуманные 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 — это 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 круги 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 раз-

говор 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 развиваться 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 ткань жизни образовательной организации. Это поддерживает потенциал педагогического коллектива, а также является одним из способов удержания образовательной организации в режиме развития.

Таким образом, трехдневный сбор — является эффективной формой воспитания, практической реализации демократических и гуманных отношений детей и взрослых. Однако, в педагогической практике возможна и необходима организация более кратковременных воспитательных событий, но не менее эффективных, чем описанных выше.

Приведем пример однодневного сбора для учащейся молодежи «Моя Россия – моя страна», посвященного Дню народного единства. Актуальность данных сборов определяет характером взаимодействия

молодежи с окружающим миром, тем, как личность воспринимает окружающую среду, преобразует или создает в соответствии со своим замыслом и представлениями. Цель данных сборов — создание условий для развития гражданского самоопределения молодежи. Задачи сборов:

- сохранение и приумножение духовно-нравственных, культурных традиций российского государства;
- укрепление духовного единства многонационального российского 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 осуществляется формирование группы организационного совета сборов и руководителей интерактивных площадок, разработка методических рекомендаций по организации интерактивных площадок проводится инструктаж игротехников, подготовка ресурсной (материально-технической) базы, устанавливаются контакты с социальными партнерами.

В качестве участников сборов «Моя Россия – моя страна» являются лидеры школы из 9-11 классов, студенты вуза, педагоги школы и преподаватели университета. Всего участвовало порядка двухсот человек. Реализация сборов осуществляется через функционирование 10-ти 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 сборов начинается с установочного общего круга участников. После стартового информационного круга все участники сборов в течение 3-х астрономических часов

одновременно в соответствии с индивидуальным выбором посещают 10 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. Итоговый сбор участников интерактивного дня сборов представляет собою коллективную рефлексию (общий танец и песня, творческие отчеты групп).

На этапе подведения итогов осуществляется сбор аналитических материалов, обработка диагностических данных, подготовка отчетной документации, освещение итогов работы сборов в СМИ и интернет-пространстве. В ходе подведения итогов необходимо выявить факт того: как сбор был проведен на организационном и творческом уровне; какой опыт получил каждый участник сбора; как смог себя проявить 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.

На итоговом анализе в групповых «свечках» сбора необходимо, чтобы все участники отметили, что было для них главным событием сбора, какая складывалась атмосфера на сборе, какая главная ценность и значение сбора. В целом, необходимо достичь такого положения, 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);
- формирование 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 готовность и способность к жизненному самоопределению, способность ориентироваться в особенностях современного общества, способность самостоятельно делать ответственный выбор, выстраивать свою линию жизни, наполнять свою жизнь созидательным и гуманистическим содержанием.

2.3.4. Гражданское самоопределение молодежи в условиях деятельности ученического пресс-центра

В современных условиях модернизации образования и его законодательной основы на первый план встает формирование компетентности, гражданственности, патриотизма, толерантности, способствовать становлению активной гражданской позиции. Заинтересовать школьников историей своего народа, края, поддерживать школьников в своих стремлениях. Способствовать формированию не только у них любви к Родине, но и стремлений к защите Отечества, уважения к законам государства и общества, чувства ответственности за судьбу страны, комплекса морально-этических ценностей. Поддерживать их желания участвовать в культурной, общественной и социально – политической жизни своего района, области и, в целом, страны. Развивать их способности и стремления к гражданской активности, самостоятельности и саморазвитию. Именно эти положения, согласно нормативным актам, составляют результаты освоения учебных программ для развития гражданского самосознания.

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 все больше ориентированы на самостоятельность и инициативность школьника в своем обучении. 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 у учащихся.

Формирование гражданской позиции возможно в результате гражданского самоопределения личности. Однако это понятие достаточно многозначно, особенно в педагогике, и требуется осмысление существующих подходов в науке к этому понятию и определение его ключевых моментов.

«Самоопределение», согласно толковым словарям русского языка, восходит к глаголу «самоопределяться», что означает определить своё место в жизни, в 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 [157] 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 придти 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 [172], «динамической системой представлений человека о себе как гражданине, осознание ответственности за свои действия перед обществом, оценку личностью своих качеств в контексте социально значимой деятельности». Важно отметить именно 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, т.к. эти изменения связаны с внешними факторами и, лишь в редких случаях, с внутренними. Выполнение педаго-

гической задачи закладки основы этой системы в условиях быстро меняющегося мира ставится под сомнение. Поэтому данная концепция не может выступать фундаментом педагогической деятельности, т.к. будут возникать многочисленные проблемы, вызванные временем.

Достаточно интересен подход, предложенный О.Т. Ковешниковой, которая рассматривает гражданское самоопределение через призму идеала человека-гражданина [88]. 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 [88]. 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 соображения О.Т. Ковешниковой, 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 [39], 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 не зависимо 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. Рокутов.[166]. 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 Н.В. Капустина [93]: 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 компонент (знание о принадлежности к данной социальной общности),
- ценностно-смысловой компонент (позитивное, негативное или амбивалентное отношение к принадлежности),

– эмоциональный компонент (принятие или непринятие своей принадлежности),

– деятельностный компонент (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 [89] предлагает компетентностный подход, раскрывающий гражданское самоопределение как процесс самостоятельной деятельности учащихся по осознанному адекватному поиску личностно значимых смыслов гражданственности, освоения опыта гражданского поведения.

Несмотря на то, что такая позиция близка к деятельностному подходу, ее содержание носит интегративный характер, включающее совокупность знаний общественно-гражданской направленности; формирование положительного отношения к своему гражданскому самоопределению; освоение и реализация 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 достаточно сложной категорией в педагогике. 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 является 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, т.к. 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, от чего будет зависеть не только становление личности учащегося, но и благосостояние страны и общества.

По мнению А.Н. Джуринского [55], 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 для освоения истории своей страны и всего мира. Разрабатывая методику воспитательной работы по внедрению прессы в жизнь школы или вуза, увеличивается популярность данного средства. Не последнюю роль в этом играет создание журналистского кружка и выпуск газеты.

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» [90].

Внеучебные занятия «Пресс-центра» направлены на то, чтобы обучающиеся попробовали себя в роли журналистов. Кроме того, занятия направлены 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 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. Пресс-центр 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. Целесообразно занятие 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». Ее 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, фор-

мирует понятие ответственности. Напечатанное слово остается, и юный «журналист», публикующийся в школьной газете или сайте, должен все время быть бдительным, чтобы не провоцировать, не клеветать, 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 человек сразу должен иметь представления о своих обязанностях в группе. К распределению функций учеников нужно подходить с особой щепетильностью. Необходимо, чтобы каждый участник знал свои возможности в группе.

Руководитель пресс-клуба, в школе чаще это 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 представления о работе товарища. Также следует отметить, что функции между участниками пресс-центра могут лавировать. Учащиеся в меру своих возможностей и способностей могут меняться своими обязанностями. Но это должно происходить на общем совете редакции.

Выбор тем по написанию статей, заметок и т. п. происходит коллективно. Каждый учащийся может выдвинуть свое предложение. И при обсуждении принимается решение «за» или «против». Однако следует отметить, что каждый ученик, 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, т.к. потенциально интересная тема или значимая проблема подбирается добровольными участниками занятия «юнпресс-сы».

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 1-му апреля, «Классическая болезнь» ко дню Святого Валентина, «Кадет с берданкой» к 23 февраля, «Классные барышни» и «Капелька благоговения к 8 марта, «Карнавальное буги-вуги», газета – ностальгия по безвозвратно ушедших 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 об происходящих в образовательном учреждении событиях, проводимых мероприятиях, о победах, участиях и т.п. события освещаются в данном разделе.

– Второй раздел «Заметки истории». Он освещает юбилейные и памятные даты истории. Проведенные мероприятия по красным датам календаря. Например, можно предложить «100-летие Первой мировой войны», «70-летие Победы» и т.п. Информацию в данном случае можно использовать как пропаганду для привлечения большого количества школьников к участию в данном мероприятии.

– Третий раздел «Социальная жизнь». Он отражает информацию о жизни своего района, города, страны. Все то, что происходит вне школы. Здесь 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 в письменном слове, 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 является 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 возможно устанавливать более тесно макросоциальные связи внутри образовательного учреждения и между различными социальными партнерами. Кроме того, такого рода пресса и информационный сайт выполняют образовательную функцию, т.к. заставляют соревноваться между собой разные «средства информации» – педагогов, прессу и интернет. Вследствие этого, к учащемуся приходит убежденность в том, что и в самом деле можно принимать полноценное участие, как в жизни школы или вуза, так и в жизни общества.

Например, ярким воплощением идеи развития гражданского самосознания учащихся является совместный информационный проект

школьников МБОУ «СОШ № 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 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 1 места. Материалы проекта располагаются на сайте <http://9maa.jimdo.com>.

В целом, организация ученического самодеятельного пресс-центра является эффективным средством формирования гражданской позиции и воспитания гражданского самосознания у учащихся, способствует повышению интереса у учащихся к учебе, к обществу, повышает социальную активность и степень ответственности за самостоятельный выбор и поступок, 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.

Вопросы для обсуждения:

1. Какие качества личности Вы хотите воспитать в учениках?
2. На основании каких доводов можно утверждать, что средства и формы обучения имеют воспитывающий характер?
3. Известный русский философ И.А. Ильин называл десять средств национального воспитания: язык, песня, молитва, сказка, життя святых и героев, поэзия, история, армия, территория, хозяйство. Попробуйте оценить перспективность воспитательного влияния этих средств на подрастающее поколение и на население в целом на современном этапе исторического развития России. Какие формы и приемы работы с этим средствами могут быть эффективны в сегодняшней ситуации?
4. Какие нетрадиционные формы урока можно использовать в воспитательных целях? Какие ключевые компетенции при этом формируются?
5. Какие формы внеурочной деятельности, на Ваш взгляд, являются наиболее продуктивными в развитии жизненного самоопределения учащейся молодежи?
6. Какие средства, методы и формы воспитания может использовать педагог в практической деятельности в рамках компетентностного подхода?
7. Каковы критерии и показатели эффективности концепции педагогической поддержки ребенка и процесса его развития?
8. Какие методы и средства эффективно применять в процессе самовоспитания учащихся? Как Вы считаете, что может являться аналогом «портфолио» в воспитании?

Задания для самостоятельной работы:

1) На основе анализа журнальных статей из предложенного списка и подобранных Вами самостоятельно материалов составьте мультимедийную презентацию о содержании инноваций педагогических средств в современном воспитании:

- Лурье Л.И. Духовно-нравственное воспитание или светская этика // Журнал: «Инновационные проекты и программы в образовании» Раздел: Теория инновационной деятельности, 2013. — №3. — С. 25-31

- Лобок А. М., Никонова Л. М., Ярославцева Е.А., Бордюгова О.А. Формирование гражданского самосознания и духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях ученического самоуправления (Проект «Шаг навстречу»)// Инновационные проекты и программы в образовании. Раздел: Инновации в образовательных учреждениях, 2014.—№1. — С. 39-52

- Аксенова Э.А. Педагогические инновации в гражданском образовании школьников за рубежом// Интернет-журнал «Эйдос». — 2007. — 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-11.htm>.

- Валамина О.В., Давыдова Н.Н. Реализация модели общественно-активной школы в рамках социально-образовательного проекта «Гражданин»// Журнал: Эксперимент и инновации в школе Раздел: Теория инновационной и экспериментальной деятельности, 2011 — № 1. — С. 9-15

- Миновская О.В. Приключение как инновация в воспитании учащейся молодежи// Фундаментальные исследования. – 2011. – № 1 – С. 23-124 URL: www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=6737 .

2) Выберите из предложенных С.Д. Поляковым сценариев те, которые, по Вашему мнению, в наибольшей мере реализовались. Выберите и те, которые не реализовались [123]. «Сценарии:

«*Альтернатива*» — коммунарская методика как способ педагогической работы сохраняется как целостное явление в отдельных школах, лагерях, детских объединениях, при этом массовый педагог воспринимает её как нечто известное, старое, особенное, малоприменимое, альтернативное!

«*Обновление*» — распространяется развитый, сложившийся на основе идей обновления, переориентации на индивидуальное, личностное развитие (не на «воспитание коллективистов») новый устойчивый способ, технология работы.

«*Технологический*» — распространяется только технологическая цепочка коммунарского воспитания, прежде всего технология коллективных творческих дел без отчётливой направленности на заботу об окружающих, на улучшение окружающей жизни.

«*Рассыпание*» — этот сценарий собственно доведённый до большой крайности технологический. Но теперь «рассыпание» идёт

не до уровня технологий, а до уровня отдельных приёмов (например «правило говорения по кругу») и форм работы (форм тех же КТД без акцентирования на коллективную организацию деятельности).

«Исчезновение» — коммунарская методика как способ педагогической работы исчезает, оставаясь чисто историко-педагогическим фактом. Собственно это близко к предыдущему сценарию с «потерей памяти» что, откуда пошло.

«Ретроинновация» — возобновление инновации в целостном схожем с первоначальным вариантом виде, воспринимаемое педагогами как новый способ работы.

Проверьте ваши выводы собственными наблюдениями, разговорами, а может быть и исследованиями».

3) На основе методического конструктора Д.В. Григорьева и П.В. Степанова [30] разработайте рабочую программу внеурочного курса. Представьте программу в формате MicrosoftWord и в печатном виде.

4) В соответствии с требованиями ФГОС к внеурочной деятельности образовательного учреждения выберите одно из направлений воспитательной деятельности, разработайте проект тематического комплекса педагогических средств по развитию компетенций учащихся в учебной и внеучебной воспитательной деятельности с описанием содержательной, инструментальной, процессуальной и составляющей сопровождающего характера. Проект представьте в формате MicrosoftWord. Подготовьте публичное выступление с защитой данного проекта.

5) На основании требований ФГОС к результатам освоения основной образовательной программы составьте тематику исследовательской деятельности учащихся, способствующей развитию у них способности к жизненному самоопределению. Список исследовательских тем и форм их реализации представьте в формате MicrosoftWord.

6) Разработайте проект формы внеучебной работы, способствующей развитию нравственного самоопределения учащихся. Приведите примеры с описанием реализации в Вашем проекте инновационных методов развития у учащейся молодежи способности к нравственному самоопределению: метод систематического исследования-решения проблем; метод коммуникативно-диалоговой (дискуссион-

ной) деятельности; метод игровой имитации; метод моделирования. Проект представьте в формате MicrosoftWord и печатном виде. Подготовьте публичное выступление с защитой данного проекта.

7) Разработайте коллективный проект интерактивной игры — педагогического события для учащихся, направленного на развитие их гражданского самосознания. Проект должен содержать следующие параметры: тема, цель, участники, оборудование, место и время проведения, этапы планирования и реализации в логике технологии педагогического события, планируемые результаты игры, методики оценивания эффективности воспитательной деятельности. Подробное описание проекта представьте в формате MicrosoftWord и печатном виде. Подготовьте публичное выступление с защитой данного проекта.

8) Разработайте проект проведения разновозрастного сбора учащихся в логике технологии коллективного творческого дела или педагогического события. Подробное описание проекта представьте в формате MicrosoftWord и печатном виде. Подготовьте публичное выступление с защитой данного проекта.

9) Разработайте школьно-вузовский проект информационного тематического сайта и представьте его в мультимедийной презентации. Подготовьте публичное выступление с защитой данного проекта.

10) Разработайте модель, программу и технологическую карту деятельности школьно-вузовского ученического сообщества. Подробное описание проекта представьте в формате MicrosoftWord и печатном виде. Подготовьте публичное выступление с защитой данного проекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном образовании становится все более очевидным тот факт, что никакие изменения в образовании невозможны без кардинальных изменений 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 говорят 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 пространства в единстве с саморазвитием личности педагога и учащегося — в этом и заключается задача современной высшей школы, а также одна из главных целей данного пособия.

В итоге освоения материала пособия бакалавр должен знать сущность и структуру образовательных процессов; основные тенденции в развитии образования в современном поликультурном мире; новые концепции, идеи и направления развития воспитательной деятельности школы и университета; эволюцию программ воспитания, его инструментария (методов, организационных форм) в логике инновационного образования; теории и технологии воспитания учащегося; уметь приобретать и использовать новые знания; системно анализировать и выбирать образовательные концепции; учитывать различные контексты (социальные, культурные, национальные и т.д.), в которых протекают процессы обучения, воспитания и социализации; учитывать в педагогическом взаимодействии различные особенности учащихся; проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий, соответствующих общим и специфическим закономерностям и особенностям возрастного развития личности; осуществлять педагогический процесс в различных возрастных группах и различных типах образовательных учреждений; создавать педа-

гогически целесообразную и психологически безопасную образовательную среду; бесконфликтно общаться с различными субъектами педагогического процесса; владеть способами взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, способами проектной и инновационной деятельности в образовании, различными средствами коммуникации в профессиональной педагогической деятельности, способами совершенствования профессиональных знаний и умений путем использования возможностей информационной среды образовательного учреждения, региона, области, страны.

В заключении 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 неполный перечень актуальных вопросов педагогики и образования. Их, несомненно, больше. Однако, мы уверены, что представленный материал будет полезен тем студентам и педагогам, для которых вопросы развития профессиональной компетентности тесно связаны с задачами педагогического обеспечения развития у учащихся способности к жизненному самоопределению, системного внедрения разнообразных средств воспитательных инноваций и ретроинноваций, так как они обращены и к студенту вуза - будущему педагогу, и к работающему педагогу, и к школьнику.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. <http://any-book.org/download/12461.html>
2. http://communitarian.ru/publikacii/obrazovanie/strategii_razvitiya_vospitaniya_v_rf_do_2025_g_ili_pyatna_rorshaha_obsuzhdenie_v_risi_18022015
3. <http://docs.cntd.ru/document/499035463> Вестник образования, № 13, июль 2013 года
4. http://libartrus.com/arch/files/2014/3/04_140090_Zakharov-v3.pdf
5. <http://nbmusicshkola.ucoz.ru/innov-metody.doc>
6. <http://www.kommunarstvo.ru/index.html?biblioteka/bibivakom.html>
7. http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2014/11/Крылова-особенности_взаимодействия_2014_11_18_11_03_51_007.pdf
8. Адольф В. А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина. – Красноярск: Поликом, 2007. – 176 с.
9. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России / И. И. Гребенюк, Н. В. Голубцов, В. А. Кожин, К. О. Чехов, С. Э. Чехова, О.В. Федоров // Издательство «Академия Естествознания», 2012. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.monographies.ru/143-4715>.
10. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. — № 4. – С. 19-27
11. Андрюшков А. А. Формирование российской идентичности как задача образования: мировоззрение, создающее будущее//Вопросы образования. – М., 2011. — № 3. – С.287-300
12. Анохин П. К. Теория функциональной системы// Успехи физиологических наук. – 1970.– №1 – С. 19-54.
13. Ашилова М. С. Вызовы и тренды системы образования в XXI веке// Журнальный клуб Интелрос«Вестник Российского философского общества», 2012. — № 4 <http://www.intelros>
14. Байденко В. Компетенция в профессиональном образовании/ К освоению компетентностного подхода // Высшее образование в России. – 2004. — № 11. – С. 3-14

15. Баранова Н. А. Теоретические основы построения и функционирования воспитательного пространства вуза: монография /Н. А. Баранова, А. Е. Баранов. – Тверь: ООО «ИПФ «Виарт», 2008. – 148 с.
16. Баранова Н.А. Воспитательная деятельность педагога высшей школы, ориентированная на становление и развитие личностно-профессиональной позиции будущего специалиста// Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2011.- № 3. — С. 183-190
17. Баскаев Р. М. О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу // Инновации в образовании. – 2007. – № 1. — С. 10-15.
18. Бахтин М. М. К философии поступка // Человек в мире слова. — М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1995. – С. 22 – 66.
19. Бельфер М. Несколько слов об исследовательских работах школьников// Литература: изд. дом Первое сентября. — 2006. — № 17. — С. 13-15.
20. Бережнова Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебник для студ. сред. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007. – 128 с.
21. Богданова Р. У. Реанимация или обновление? (Основные подходы к воспитанию студентов в инновационном вузе)// Студенчество. Диалоги о воспитании. — 2008. — № 2. — С. 7-9.
22. Богуславский М. В. Консервативная стратегия модернизации российского образования в XX — начале XXI вв.// Проблемы современного образования. — 2014. — № 1. — С. 5-11 <http://www.pmedu.ru>
23. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учеб. для вузов – СПб.: Питер, 2001. – 304с.
24. Васильева З. И. Воспитание в процессе обучения// Советская педагогика. – 1983. — № 4. – С. 18-20
25. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М.: Логос, 2010. – 336 с.
26. Вербицкий А. А. Воспитание в образовательном процессе: контекстный подход // VII Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современного образования: развитие, здоровье, эффективность». 7-8 июля 2011 года. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2011. – С. 25-27.

27. Вербицкий А. А. Гуманизация, компетентность, контекст – поиски оснований интеграции // Вестник высшей школы. – 2006. — № 5. – С. 19-25
28. Вербицкий А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46
29. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
30. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
31. Воспитание студенческой молодежи в вузе: современные концептуальные подходы: учебно-методическое пособие № 5. — СПб.: Автономная некоммерческая организация «Центр информации образования», 2009 — 103 с.
32. Воспитательная деятельность в вузе: от идей до реализации: Учеб.-методич. пособие / Под ред. Н. К. Сергеева. – Волгоград: Перемена, 2005. – 104 с.
33. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Н. М. Борытко, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова; под общ. ред. В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
34. Воспитательное пространство вуза как условие формирования социально-личностных компетенций студентов гуманитарных факультетов: монография / К. В. Дрозд, А. В. Зобков, Е. Н. Малова, И. В. Плаксина: Владим. гос. ун-т. — Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. – 264 с.
35. Воспитательное пространство вуза: вопросы теории и практики / М. С. Якушкина, Е. Г. Дерюгина, Л. К. Кураева, А. А. Надолинский / под ред. М. С. Якушкиной. — СПб.: С.-Петербургский государственный университет, 2004. — 104 с.
36. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования / Под ред. Н. Л. Селивановой. Калуга: Институт усовершенствования учителей, 2000. — 248 с.
37. Воспитательное пространство педагогического вуза как условие формирования ключевых компетентностей / А. В. Багачук, И. К. Гаврилов, Н. В. Пилипчевская // Вестник ТГПУ, 2008. — Выпуск 3 (77). – С. 25-28

38. Воспитательный потенциал социокультурной среды вуза: учебно-методическое пособие № 27. — СПб.: Автономная некоммерческая организация «Центр информации образования», 2010 — 82 с.

39. 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 2.05.2012)

40. Гавриленко Т. В. Обучение через желание // Учитель. — 2005. — № 6. — С. 12-13

41. Гаврилин А. В. Воспитательное пространство: основные характеристики // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / Под ред. проф. И. А. Зимней. — М.: Агентство «Издательский сервис», 2004.- С. 260-266.

42. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. — М.: МИРОС, 2002. — 296 с.

43. Гафурова Н. В. Воспитательный процесс в вузе как система / Н. В. Гафурова, Т. П. Бугаева // Высшее образование в России. — 2009. — № 6. — С. 102–106.

44. Гладилина И. П. Исследовательская и проектная работа учащихся в школе // Одаренный ребенок.—2004. — № 4. — С. 115

45. Голованова Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике // Педагогика, 2007.- № 10. — С. 38-47

46. Григорьев Д. В. Воспитательная система школы: от А до Я: Пособие для учителя / Д. В. Григорьев, И. В. Кулешова, П. В. Степанов/ под ред. Л. И. Виноградовой. — М.: Просвещение, 2006. — 207 с.

47. Григорьев Д. В. Создание воспитательного пространства: Событийный подход. Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: сборник научных статей/ сост. и отв. ред. Д. В. Григорьев, ред. Е. И. Соколова. — Пермь, 2001. — С. 77-88.

48. Гриншпун С. Личностно-деловой потенциал школьника // Школа. — 1998. — № 5. — С. 25-31

49. Грищенко В. Н. Концепция компетентного подхода и профессиональное воспитание в высшей школе // Высшее образование сегодня. — 2008. — № 2. — С. 81-83.

50. Громова Т. В. Руководителю научно-исследовательских работ школьников// Практика административной работы в школе. – 2006. – № 6 – 80 с.
51. Грошева Р. Н. Актуальные проблемы воспитания детей и подростков девиантного поведения. Методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 52 с.
52. Даведьянова Н. С. Педагогические теории и технологии. Часть I: Теория и методика воспитания. Социальная педагогика: Учеб.-метод. пособие для студентов педагогических вузов/ Н. С. Даведьянова, М. В. Назарова – Владимир: ВГПУ, 2006. – 172 с.
53. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Серия «Стандарты второго поколения» основана в 2008 году. — М.: Просвещение, 2009. – 23 с.
54. Декельбаум В. Дальтон-технология: из опыта работы учителя // Учитель. – 2005. — № 6.– С. 3-6
55. Джурицкий А. Н. Воспитание в России и зарубежом. — М.: Просвещение, 2000 — 105 с. <http://www.prosv.ru/metod/dgur/6.html>
56. Диагностика и мониторинг в сфере воспитания. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. – М.: педагогическое общество России, 2006. – 384 с.
57. Дрозд К. В. Воспитание у подростков способности эстетического самоопределения на основе событийного подхода: монография. — Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013.– 152с.
58. Дрозд К. В. Воспитательное пространство школы. Теория и практика: коллективная монография/ К. В. Дрозд, Г. А. Лобанова, И. В. Плаксина. – Владимир: ВлГУ, 2009. – 337 с.
59. Дрозд К. В. Моделирование воспитательного пространства школа – вуз. Психолого-педагогические аспекты жизненного самоопределения личности: сб. науч. ст./ под общ. ред. канд. психол. наук, проф. И. В. Плаксиной; Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. — Изд-во ВлГУ, Владимир, 2013. — С. 158 — 167
60. Дрозд К. В. Развитие социально-личностных компетенций будущих профессионалов в условиях воспитательного пространства вуза: монография/ К. В. Дрозд, И. В. Плаксина; Владим. гос. ун-т – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2011. — 148 с.

61. Дрозд К. В. Содержательный аспект воспитательной работы кураторов академических групп вуза/ К. В. Дрозд, Е. Н. Малова, И. В. Плаксина. – Владимир: ВГГУ, 2010. – 176 с.
62. Дрозд К. В., Плаксина И. В. Воспитательная деятельность Владимирского государственного гуманитарного университета: научно-методический аспект / К. В. Дрозд, И. В. Плаксина. – Владимир: ВГГУ, 2010 – 124 с.
63. Дьюи Дж. Демократия и образование/ Пер. с англ. — М., Педагогика-Пресс, 2000. — 384 с.
64. Елисов А. Как научить духовному переживанию истории //Духовно-нравственноевоспитание. –2006. – №4. – С. 76-83.
65. Емельянова И. Н. Компоненты воспитательно-развивающей среды университета// Высшее образование сегодня. — 2008. — № 6. — С. 63-65.
66. 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>.
67. Жданко Т. А. Образовательно-профессиональное пространство вуза как педагогическое условие формирования конкурентоспособности личности студента автореферат по ВАК 13.00.01, кандидат педагогических наук. — Иркутск, 2012. — 21 с.
68. Жизненное самоопределение: ступени роста: сб. науч. ст./ под общ. ред. канд. психол. наук, проф. И. В. Плаксиной; Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 240 с.
69. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Некоторые виды социально-психологических пространств самоопределяющегося субъекта// Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты: материалы Национальной научно-практической конференции. Т.1.– М., 2006. – С. 180-181.
70. Журавлев А. Л., Купрейченко А. Б. Социально-психологическое пространство личности. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 496 с.

71. Загвязинский В. И. Изменение социальных функций образования и его стратегических ориентиров в период модернизации// «Инновационные проекты и программы в образовании». Раздел: Теория инновационной деятельности, 2012. — №1. —С. 3-7
72. Закон о молодежной политике во Владимирской области от 05.10.2009 № 125-ОЗ [Электронный ресурс] // Администрация Владимирской области. Комитет по молодежной политике: [сайт]. – URL: <http://km.avо.ru>.
73. Захаров К. П. Коммунарский сбор в контексте открытого имманентного образования // Российский гуманитарный журнал.– 2014.– Том 3.– № 3 – С.180 – 188
74. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России, 2005. — № 4. – С. 23-29
75. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов, 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
76. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер// Образование и наука – 2005. – № 3. – С. 27-40
77. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 42 с.
78. Зимняя И. А. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания/ [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/ZOsv-01/Zhk-256.htm>] — С. 256-268
79. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
80. Иванов И. П. Методика коммунарского воспитания. – М: Просвещение, 1990. – 143 с.
81. Идатчиков Н. Интерактивный урок: авторское видение // Учитель, № 6 – 2005. – С. 7-11
82. Инновационный менеджмент: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Менеджмент», специальностям экономики и управления. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. –335 с.

83. Исаев И. Ф. Жизненное самоопределение школьников: труд, мотивация, готовность. – Белгород: Изд – во БелГУ, 2006. – 268 с.
84. Исаев И. Ф. Моделирование процесса формирования профессионально-ценностной установки будущего специалиста в вузе / И. Ф. Исаев, Е. И. Ерошенкова // Высш. образование сегодня. – 2010. – №6. – С. 68-70.
85. Ищенко В. Системно-ориентированная технология (компетентностный подход) // Высшее образование в России. – 2005. — № 4. – С. 40-45
86. Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. – М.: ГЛК, 1997 – 2001. – в 3-х т. – Т. 2. – 393 с.
87. Караковский В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М.: «Новая школа», 1997. – 160 с.
88. Ковешникова О. Т. Сущностные характеристики гражданского самоопределения личности старшеклассника // Известия ВГПУ. – 2012. – С. 66-69.
89. Кокорин С. А. Теоретические проблемы гражданского самоопределения сельских школьников // Вестник ЧГПУ. – 2011. – № 7. – С. 98-99.
90. 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>.
91. Крылова Н. Б. Культурология образования/ Н. Б. Крылова. — М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
92. Купрейченко А. Б. Концептуальные основы изучения нравственного самоопределения личности // Материалы второй Всероссийской научно-практической конференции. Самара, 2008. – С. 10-15.
93. Курасов С. А. Гражданское самоопределение: подходы к определению понятия. Психолого-педагогические аспекты жизненного самоопределения личности: сб. науч. ст./ под общ. ред. канд. психол. наук, проф. И. В. Плаксиной; Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. — Изд-во ВлГУ, Владимир, 2013. — С. 221 — 227.

94. Лебедев О. Е. Компетентный подход в образовании// Школьные технологии. – 2004. – С. 3-13
95. Лебедева С. А., Тарасов С. В. Организация исследовательской деятельности в гимназии// Практика административной работы в школе. – 2003. – № 7. – С. 41-44
96. Леонтович А. В. Исследовательская деятельность учащихся. Сборник статей// Библиотека журнала «Исследовательская работа школьников», серия «Сборники и монографии». — М., 2006. — 114 с.
97. Лобанова Г. А. Реализация эмоционально-ценностного компонента содержания образования через целостный комплекс педагогических средств. – Владимир: ВГПУ, 2004. – 154 с.
98. Лобок А. М. Школа нового поколения// Журнал «Эксперимент и инновации в школе». Раздел: Теория инновационной и экспериментальной деятельности, 2010. — № 6. — С. 2-11
99. Лобок А. М., Никонова Л. М., Ярославцева Е.А., Бордюгова О. А.Формирование гражданского самосознания и духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях ученического самоуправления (Проект «Шаг навстречу»)// Инновационные проекты и программы в образовании. Раздел: Инновации в образовательных учреждениях, 2014.- №1. — С. 39-52
100. Майцкайлова О. Гуманитарное пространство урока // Учитель. – 2004. — № 1. – С. 8-12
101. Максакова В. И. Педагогическая антропология: учебное пособие. 2-е издание, стереотипное. – Москва: Академия, 2004. – 208 с.
102. Маленкова Л. И. Основы родительской педагогики: Учебно-методическое пособие. — М.: Издательство УЦ «Перспектива», 2011. — 120 с.
103. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов – Костанай: МЦСТ, 1997. – 243 с.
104. Маркова А. К. Психология труда учителя/ А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
105. Масленников В. А. Организация воспитательной работы// Высшее образование в России. – 2009. – № 12. – С. 75–79.
106. Матвеева С. Е. Педагогический мониторинг инновационной деятельности в системе «Школа-ссуз-вуз». — Казань: РИЦ «Школа», 2011. — 364 с.

107. Методика воспитательной работы: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ под общ. ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2005. – 144 с.

108. Мижериков В. А. Введение в педагогическую специальность: учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко. – М.: 2002. – 268 с.

109. Мудрик А. В. Воспитание// Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. — М., 1993. — Т. 1. — С. 166

110. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания. Учебное пособие / А. В. Мудрик – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.

111. Нечаев М. П., Фадеева Е. И. Классный руководитель: психолого-педагогический мониторинг взаимодействия участников образовательного процесса. — М.: УЦ «Перспектива», 2013. — 152 с.

112. Новиков А. М. Что такое воспитание? Что именно воспитывается в человеке? На какие именно структуры личности направлено воспитание?//«Эксперимент и инновации в школе», Раздел: Теория инновационной и экспериментальной деятельности, 2010. — № 2. — С. 2-10

113. 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

114. Новикова Л. И. Смена парадигмы воспитания – назревшая проблема педагогики// Известия РАО, 1999. — №2. — С.23-29

115. Обухов А. С. Исследовательская деятельность как возможный путь вхождения подростков в пространство культуры// Развитие исследовательской деятельности учащихся/ под ред. А. С. Обухова. – М., 2001. – 23 с.

116. Организация инновационной и экспериментальной работы по проблемам воспитания студентов: учебно-методическое пособие № 49. — СПб.: Автономная некоммерческая организация «Центр информации образования», 2010 — 105 с.

117. Пастухова И. П. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб.-метод. пособие для студ. средн. проф. учеб. заведений. – М.: Академия, 2010. – 160 с.

118. Педагогика: учебник для бакалавров/ Л. П. Крившенко — 2-е изд., перераб. и доп.– М.: Проспект, 2013. – 488 с.

119. Педагогика эстетической среды: теория и опыт. Сборник научных трудов. /Под ред. Л. П. Печко, Н. Н. Яковлевой. – Минск: НИО, 2002. – 172 с.
120. Педагогическая энциклопедия. — М.: Советская энциклопедия, 1968. – т. 4.-Сн-Я. – 912 с.
121. Подласый И. П. Педагогика: учебник для бакалавров. 3-е изд., переработ. и доп. — М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2013. — 696 с.
122. Полищук В. Обучение и воспитание: комплексный подход// Высшее образование в России. – 2005. — № 4. – С. 62-68
123. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. — М.: Центр Педагогический поиск, 2007. — 176 с.
124. Поляков С. Д. Реалистическое воспитание. — М.: Педагогический поиск, 2004. -176 с.
125. Пономарев А. В. Невоспитанный специалист опасен: (социально-педагогическая функция вуза в воспитании специалиста в современных условиях) // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2010. – №4(52). – С. 4-7
126. Проектирование воспитательного пространства: теория и практика: Методические рекомендации/ Н. И. Комарова, Е. А. Иванова. — Самара: СИПКРО, 2004. — 18 с.
127. Проектный подход в социально-значимой деятельности студентов: учебно-методическое пособие № 15. — СПб.: Автономная некоммерческая организация «Центр информации образования», 2009 — 96 с.
128. Пряжников Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: Учебно-методическое пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: НПО МОДЭК, 2003. — 400 с.
129. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
130. Реализация компетентностного подхода к образованию в условиях воспитательного пространства «школа — вуз»: сб. научн. ст./ под общ. ред. канд. психол. наук. доц. И. В. Плаксиной; Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. — Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. — 216 с.

131. Резниченко М. Г. Проектирование воспитательного пространства в теории и практике высшего образования// Высшее образование в России. – 2009. – №8. – С. 83-89.
132. Рогалева Г. И. О воспитательном пространстве вуза// Молодой ученый. — 2012. — №5. — С. 488-492.
133. Рогалева Г. И. Педагогическая поддержка детских общностей в мультикультурной среде.–Улан-Удэ.: Изд-во БГУ,1999. – 130с.
134. Рогачева Е. Ю. Педагогика межнационального общения: учеб. пособие к практикуму для студентов гуманитарных вузов/ Е. Ю. Рогачева, Н. С. Даведьянова – Владимир: ВГГУ, 2009. – 132 с.
135. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. — М.: Смысл, 2002. — 527 с.
136. Роженцова О. Ю. Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках истории и обществознания. — URL: <http://festival.1september.ru/articles/611328/>
137. Рожков М. И. Проблема цели воспитания в современной педагогике// Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). — С. 7-11
138. Рожков М. И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юногика: учеб. пособие для студентов вузов. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. — 264 с.
139. Ромайкин В. Ю. Соотношение понятий «воспитывающая среда» и «воспитательное пространство»// Ярославский педагогический вестник, 2003. — № 3 (36). http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/21_21/
140. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс] // Библиотека «Гумер» [сайт]. – URL: <http://www.gumer.info>.
141. Савелова Е. Формирование культурной компетентности// Высшее образование в России. – 2004. — № 11. – С. 61-65
142. Сапожникова Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников: автореферат дис. ... док. пед. наук/ Т.Н.Сапожникова. – Ярославль, 2010. – 45 с.
143. Сапожникова Т. Н. Педагогическое сопровождение жизненного самоопределения старшеклассников в деятельности детско-юношеских общественных организаций// Международная научно-практическая конференция «Детское движение как социокультурный и педагогический феномен», посвященная 100-летию детского движения 23-25 апреля 2009 г. – Ростов-на-Дону: ООО «Печатная лавка», 2009. – 212 с. – С. 139-143.

144. Селевко Г. К. Воспитательные технологии/ Г. К.Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 320с.
145. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. – Т.1. – М., 2006. – 816 с.
146. Селеменов С., Ткаченко А. Диалог: культура и компетенция// Учитель. – 2005. — № 5. – С. 73-77
147. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие/ под общ. ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
148. Селиванова Н. Л. Воспитание в Российской школе XXI века: возможные и состоявшиеся трансформации// От Советской школы к Российской школе XXI века. Сборник материалов Всероссийской научно – практической конференции, 16 – 7 февраля 2014 г. / под ред. И. Ю. Шустовой. – М.: НОУ «Педагогический поиск», 2014. — С. 27- 31
149. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство как фактор развития личности школьника// Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания /ред. Н.Л. Селиванова, Е.И. Соколова. – М.; Тверь: ООО «ИПФ «Виарт», 2004. – С. 287-298.
150. Селиванова Н. Л. Эффективные способы решения современных проблем воспитания // Учитель, № 6 – 2005. – С. 39-43
151. Скибицкий Э. Г. Методика профессионального обучения / Э. Г. Скибицкий, И. Э. Толстова, В. Г. Шефель. — Новосибирск: НГАУ, 2008. — 166 с. <http://txtb.ru/88/index.html>
152. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие. – М.: Академия, 2008. – 576 с.
153. Слободчиков В. И. Психология развития человека. – М.: Школьная пресса, 2000. – 415 с.
154. Словарь-справочник по теории воспитательных систем/ Сост. П. В. Степанов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: Педагогическое общество России, 2002. http://detovoditel.ucoz.ru/load/uchebniki_i_uchebnye_posobija_po_pedagogike
155. Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания: сб. науч. ст./ Сост. и отв. ред. Д. В. Григорьев, ред. Е. И. Соколова. – Пермь: Изд-во ПОИПКРО, 2001. – 201 с.

156. Создание воспитательного пространства (концепция, программы, технология, методики)/ М. С. Якушкина, Е. Г. Дерюгина, Л. К. Кураева, А. А. Надолинский; Под ред. М. С. Якушкиной. — СПб.: С.-Петербургский государственный университет, 2005. — 314 с.

157. 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

158. Степашов Н. С. Воспитательное пространство вуза// Высшее образование в России. — 2010. — №1. — С. 120-124

159. Стрельцов В. Педагогические условия совершенствования процесса социализации учащихся в современных условиях // Учитель. — 2005. — № 1. — С. 30-36

160. Сумнительный К. Е. Инновации в образовании. Вектор развития и основная реальная практикаhttp://www.mos-cons.ru/file.php/1/innov_v_obrazov/innov_v_obrazov.htm 16.08.13

161. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов// Высшее образование сегодня. — 2004. — № 3. — С. 103-106

162. Торохтий В. С. Гражданское и патриотическое воспитание в условиях модернизации образования [Электронный ресурс]// Гражданином быть обязан! [сайт]. — URL: <http://www.smolpedagog.ru/article%2026.html>.

163. Традиции воспитательной деятельности вуза: сборник статей. — Владимир: ВлГУ, 2011. — 127 с.

164. Управление воспитательной деятельностью в вузе: учебно-методическое пособие № 42. — СПб.: Автономная некоммерческая организация «Центр информации образования», 2010. — 112 с.

165. Управление исследовательской активностью студента. Методическое пособие для преподавателей вузов и методистов/ под ред. А. С. Обухова. — Ижевск, 2008. — 72 с.

166. Управление становлением гражданского самоопределения студентов // Вестник ЮУрГУ. — 2009. — № 1. — С. 71.

167. Фамелис С. А. Организация исследовательской работы учащихся. — М., 2007. — 41 с.

168. Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования/ Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

169. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности/ Д. И. Фельдштейн – М.: Моск. пс.-соц. ин-т: Флинта, 2004. – 672 с., С. 123

170. Филонов Г. Н. Воспитательный процесс: методология и специфика исследования // Педагогика, 2000. — № 9. — С. 11

171. Философский энциклопедический словарь/ Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983.— 840с.

172. Фокина И. В. Барьеры формирования гражданского самосознания у студенческой молодежи // Высшее образование в России. – 2011. – № 11. – С. 109.

173. Формы воспитания студенческой молодежи. Методика организации: учебно-методическое пособие № 10. – СПб.: Автономная некоммерческая организация «Центр информации образования», 2009 – 93 с.

174. Фролова М. Е. Система воспитания гражданской активности студентов в педагогическом университете. Организация развивающего образовательного пространства вуза: Сборник научно-методических материалов/ Сост. И. И. Зарецкая, Н. С. Чагина; научн. ред. И. И. Зарецкая. – М.: АПК и ППРО, 2005. – 260 с.

175. Фундаментальное ядро содержания общего образования/ Рос. акад. наук, Рос. акад. образования/ под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с.

176. Хайкин В. Л., Григорьев Д. В. Педагогика как практика порождения и воспитания ответственности//Народное образование, 2013. – №1. – С. 201-204

177. Хан Н. Н., Колумбаева Ш. Ж. Критерии оценки инновационных процессов социального воспитания в системе дополнительного образования в РК
http://www.rusnauka.com/34_NIEK_2013/Pedagogica/3_151691.doc.htm

178. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты/ А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – URL: <http://eidos.ru/journal/htm>.

179. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебное пособие. 2-е издание, перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.
180. Хуторской А. В. Типологии педагогических нововведений// Школьные технологии. – 2005. – № 5. – С. 10-25.
181. Шайденко Н. А. Воспитание студенческой молодежи в педагогическом вузе / Н. А. Шайденко, З. Н. Калинина // Педагогика. – 2010. – №6. – С. 44-50.
182. Шалаев И. К., Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства// Педагог, 1999. — №4 — С.73-84
183. Шамова Т. И. Воспитательная система школы: сущность, содержание, управление/ Т. И. Шамова, Г. Н. Шибанова. – М.: ЦГЛ, 2003. – 200 с.
184. Шевченко Н. Интерактивные формы обучения как средство развития личности школьника // Учитель. – 2004. — № 5. – С. 12-17
185. Шишарина Н. В. Обзор критериев, признаков и условий инноваций в воспитании// Международная научно-практическая интернет-конференция «Инновации в образовании XXI века», 10.06.2014 г. — С. 2-9
186. Школа воспитания: 825-й маршрут/ под ред. В. А. Каравковского, Д. В. Григорьева, Е. И. Соколовой. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 416 с.
187. Шустова И. Ю. Процесс самоопределения старшеклассников// Педагогика. – М., 2005. — № 5. – С. 30-34
188. Щуркова Н. Е., Мухин М. И., Желаннова А. В. Новое воспитание в новой школе / под общ. ред. Н. Е. Щурковой. — М.: АРК-ТИ, 2012. — 264 с.
189. Щуркова Н. Е. Воспитание: Новый взгляд с позиции культуры/ Н. Е. Щуркова. – М.: ОЦ Педагогический поиск, 1997. – 77 с.
190. Эльконин, Б. Д. Психология развития: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Б. Д. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.
191. Якушкина М. С. (в соавторстве) Модели управления развитием воспитательного пространства района// Адаптивное управление в сфере воспитания / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – Москва – Тверь: ООО «ИПФ «Виарт», 2007. – С. 115–122

192. Якушкина М. С. Воспитательное пространство муниципального района как сеть педагогических событий // Методология воспитания в контексте современного гуманитарного знания: тезисы выступлений участников летней научной школы. – Тверь, 2007. – С. 124–133

193. Якушкина М. С. Кураторство как условие эффективного управления созданием воспитательного пространства вуза и модели взаимодействия школы и вуза // Научный поиск в воспитании: парадигмы, стратегии, практика. Сборник докладов и тезисов выступлений на международной научно-практической конференции, 15–16.05.2007 / ред. Л. П. Долгих, Б. А. Кирмасов, Л. И. Ключкова. – М.: МГПИ, 2007. – Т.1, С. 236–238

194. Якушкина М. С. Механизм формирования воспитательного пространства// Диагностика и мониторинг в сфере воспитания: тезисы всероссийской научно-практической конференции. – Тольятти – М., 2006. – С. 147–154

195. Якушкина М. С. Подходы к развитию сетевого взаимодействия групповых субъектов воспитательного пространства университета// Первые Всероссийские педагогические чтения (с международным участием): материалы конференции. – Владимир, 2006. – С. 189–194

196. Якушкина М. С. Роль кураторов в формировании субъектной позиции школьников и универсантов// Вестник РГНФ. – 2007. – №4. – С. 102–114

197. Ярмакеев И. Воспитательный потенциал учебных дисциплин // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 64-70

198. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

199. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. – М.: Сентябрь, 2010.– 125 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Рабочая программа курса по выбору «Актуальные вопросы педагогики и образования»

Семестр	Трудоем- кость зач. ед, час.	Лекции, час.	Практич. занятия, час.	Лаборат. работы, час.	СРС, час.	Форма Промежуточного и итогового контроля (зачёт)
8 (9)	3 зач.ед. 108ч.	14	28		66	Зачёт
Итого	3 зач.ед. 108ч.	14	28		66	Зачёт

1. Цели освоения дисциплины

Рабочая программа составлена в соответствии с требованиями ФГОС ВПО и учебным планом по направлению «Педагогическое образование», квалификация — бакалавр. Курс по выбору «Актуальные вопросы педагогики и образования» предоставляет возможность будущим бакалаврам осмыслить тенденции развития и изменения, происходящие в сфере педагогики и образования, в частности, теории и практики воспитания.

2. Место дисциплины в структуре ООП ВО

Курс «Актуальные вопросы педагогики и образования» является логическим дополнением к таким педагогическим дисциплинам, как «История педагогики и образования», «Педагогическое общение», «Педагогика межнационального общения», «Теория и методика воспитания. Социальная педагогика». Интегративный характер данного курса воплощен в его межпредметных связях с вузовскими курсами философии, психологии, культурологии, социологии, истории.

В ряду требований к «входным» знаниям и умениям, необходимым для освоения данной дисциплины и приобретенным в ходе изу-

чения предшествующих дисциплин и модулей, необходимо назвать следующее: 1) знания о сущности педагогического процесса и его месте в целостном образовательном процессе и в процессе социализации человека; 2) знания об анализе, проектировании, оценивании и корректировке воспитательного процесса образовательного учреждения; 3) знания о способах отбора историко-педагогического и современного материала для педагогического просвещения по вопросам воспитания; 4) знания о специфике воспитания в современных социокультурных условиях; 5) знания о выстраивании воспитательного процесса по законам гуманизма и учета индивидуальных особенностей учащегося; 6) умение создать методические разработки и рекомендации по внедрению в воспитательную практику актуальных форм воспитания учащихся.

Курс базируется на сочетании образовательной, специальной и практической подготовки. Освоение данной дисциплины необходимо как предшествующее для дальнейшего совершенствования общекультурных и профессиональных компетенций будущего педагога, а также в ходе подготовки к исполнению социальных ролей семьянина и родителя. Эти знания и умения найдут свое применение в ходе написания выпускных квалификационных работ, при подготовке к сдаче государственного экзамена по педагогике, а также в ходе осуществления педагогической практики.

3. Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины

Дисциплина опирается на компетентности и базовую часть профессионального цикла ООП по направлению «Педагогическое образование». В результате изучения курса по выбору «Актуальные вопросы педагогики и образования» и освоения материалов данного учебно-методического пособия у бакалавров будут формироваться следующие компетенции:

Компетенция	Код
Владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации	ОК-1
Способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться базовыми культурными ценностями	ОК-3
Способность самостоятельно приобретать и использовать в практической деятельности новые знания и умения	ОК-5
Способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях	ОК-9
Способность использовать теоретические и практические знания при решении социальных и профессиональных задач	ОПК-2
Владение основами речевой профессиональной культуры	ОПК-3
Способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности	ОПК-4
Готовность к разработке и реализации моделей, методик, технологий и приемов воспитания, к анализу результатов процесса их использования в образовательных заведениях различных типов.	ПК-8
Способность разрабатывать и реализовывать с учетом отечественного и зарубежного опыта воспитательные программы для учащейся молодежи	ПК-9

4. Структура и содержание дисциплины

Общая трудоемкость составляет 3 зачетных единицы, 108 часов.

№ п/п	Раздел (тема) дисциплины	Семестр	Неделя семестра	Виды учебной работы, включая самостоятельную работу студентов и трудоемкость (в часах)							Объем учебной работы, с применением ин-терактивных методов (в часах / %)	Формы текущего контроля успеваемости		
				Лекции	Семинары	Практические занятия	Лабораторные работы	Контрольные работы, кол-во	СРС	КП / КР				
	Модуль 1. Актуальные проблемы воспитания на современном этапе развития образования	8 (9)		1		6				22			2/50%	
1.	Стратегия воспитания в современных условиях реформирования и модернизации образования			2						2			2/50%	Презентация лекции, Проблемная дискуссия, работа по группам

2.	Инновационность процесса развития воспитательной компоненты образовательных организаций в истории педагогики и на современном этапе				2				4		2/50%	Презентация лекции, опрос, заслушивание докладов дискуссия, работа в группе
3.	Жизненное самоопределение учащейся молодежи как актуальная задача современного воспитания				2				4		2/50%	Презентация лекции, дискуссия
4.	Многообразие современных подходов к воспитанию - основа инновационности в педагогической деятельности				2				4		2/50%	Презентация лекции, дискуссия
5.	Воспитательный потенциал компетентностного подхода к образованию				2				4		2/50%	Презентация лекции, дискуссия, работа в группе
6.	Событийный подход к организации взаимодействия субъектов воспитания Модуль 2. Актуальные характеристики пространства и средств воспитания учащейся молодежи				2				44		2/50%	Презентация лекции, опрос, дискуссия, работа в группе

7.	Развивающие возможности воспитательной системы и воспитательного пространства образовательной организации	2				2			4	2/100%	Презентация лекции, дискуссия, работа в группе
8.	Воспитательное пространство вуза как актуальное условие жизненного самоопределения личности студента				2				4	2/100%	Опрос, защита проекта, кейс-технологии
9.	Структурно-функциональная модель воспитательного пространства школа-вуз				2				4	2/100%	Опрос, заслушивание докладов, дискуссия
10.	Педагогический инструментарий современных воспитательных технологий				2				4	2/100%	Опрос, защита проекта, дискуссия
11.	Технология педагогического события в поддержке жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса				2				4	2/100%	Опрос, компьютерная презентация
12.	Развитие профессиональных компетенций студентов - будущих педагогов в логике педагогического события				2				4	2/100%	Опрос, участие в ролевой игре, дискуссия

13.	Комплекс педагогических средств воспитания учащейся молодежи					2						4		2/100%	Опрос, тестирование, защита проекта
14.	Развитие у учащихся способности к жизненному самоопределению средствами исследовательской деятельности					2						4		2/100%	Опрос, участие в ролевой игре дискуссия
15.	Формы и методы развития у учащихся способности к нравственному самоопределению					2						4		2/100%	Опрос, участие в ролевой игре дискуссия
16.	Сбор как ретроинновация и актуальная форма воспитания учащихся					2						4		2/100%	Опрос, дискуссия
17.	Гражданское самоопределение молодежи средствами ученической самодетальной прессы					2						4		2/100%	Опрос, дискуссия
Всего						28						66		28/67 %	Зачет

Тематический план

Модуль 1. Актуальные проблемы воспитания на современном этапе развития образования

Тема 1. Особенности стратегии воспитания в современных условиях реформирования и модернизации образования. Реформы в сфере образования. Особенности образования XXI века. Российское образование и тенденции мирового развития. Превращение образования в сферу услуг. Новые социальные требования к системе российского образования. Противоречия в развитии отечественного образования. Модернизация образования в современной России. Цели модернизации образования. Основы современной образовательной политики. Совершенствование механизмов повышения качества образования, развитие образовательных систем. Повышение роли образования в жизни общества, формирование целостной гибкой перманентной системы обучения и воспитания, начиная с семьи, детского сада и заканчивая университетом и послевузовским образованием, сочетание традиционного и альтернативного образования, государственного и частного. Изменение социальных функций воспитания и его стратегических ориентиров в период модернизации. Современная Стратегия развития воспитания.

Тема 2. Инновационность процесса развития воспитательной компоненты образовательных организаций в истории педагогики и на современном этапе. Исторический аспект обновления воспитания. Инновационные процессы в образовании в различные исторические периоды: конце 19 — начале 20 веков, в 60-90-х гг. XX в. России, Германии, Франции, США. Инновации в воспитании на современном этапе. Актуальность инновационности процесса развития воспитательной компоненты образовательных организаций. Сущность понятий «инновация», «инновационный процесс», «инновация в образовании», «педагогическая инновация», «инновация в воспитании». Критерии инноваций в воспитании: инновационность, продуктивность и эффективность. Цели инноваций в воспитании на современном этапе образования.

Тема 3. Жизненное самоопределение учащейся молодежи как актуальная задача современного воспитания. Сущность современного воспитания. Признаки, характеризующие воспитание как

педагогическое явление. Ценности и цели воспитания. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Принципы воспитания. Общие задачи и принципы воспитания, представленные в Федеральных государственных образовательных стандартах. Программа развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях. Причины, создающие препятствия в обретении воспитания подрастающего поколения в системе образования приоритетного значения. Развитие способности учащейся молодежи к жизненному самоопределению как одна из задач современного воспитания. Актуальность исследования проблемы жизненного самоопределения. Сущность понятий «самоопределение» и «жизненное самоопределение». Аспекты жизненного самоопределения: нравственный, гражданский, эстетический, профессиональный. Компоненты в структуре готовности к жизненному самоопределению личности. Развитие готовности к жизненному самоопределению у студентов в вузе в условиях современных требований ФГОС.

Тема 4. Многообразие современных подходов к воспитанию – основа инновационности в педагогической деятельности. Сущность понятия «подход к воспитанию». Классификация подходов к воспитанию. Возрастной. Индивидуальный. Личностный. Деятельностный. Антропологический. Акмеологический. Герменевтический. Амбивалентный. Парадигмальный. Системный. Целостный. Синергетический. Средовой. Событийный. Система принципов и идей, лежащих в основе подхода к воспитанию. Категориально-понятийный аппарат, образующий в рамках подхода особый контекст описания пространства воспитания. Методическая или технологическая система, характерная именно для этого подхода. Пространство и время воспитания.

Тема 5. Воспитательный потенциал компетентностного подхода к образованию. Актуальность компетентностного подхода к воспитанию. Сущность понятий «компетенция», «компетентность». Классификации компетенций. Воспитательный потенциал компетентностного подхода. Компетентностный подход к воспитанию в процессе развертывания технологии ученической мастерской. Педагогическая поддержка в реализации компетентностного подхода к воспитанию. Методы педагогической поддержки и принципы воспитательной деятельности в логике компетентностного подхода.

Тема 6. Событийный подход к организации взаимодействия субъектов воспитания. Событийный подход как точка зрения и способ работы с проблемами воспитания. Сущность понятия «событийность». Событийное окружение и событийная среда. Методологическая основа событийного подхода к воспитанию. Игровые технологии в событийном подходе к воспитанию. Условия эффективной реализации событийного подхода к воспитанию. Критерия эффективности реализации событийного подхода к воспитанию.

Модуль 2. Актуальные характеристики пространства и средств воспитания учащейся молодежи

Тема 7. Развивающие возможности воспитательной системы и воспитательного пространства образовательной организации. Фундаментальные концепции воспитания. Понятия «воспитательная система» и «воспитательное пространство», сравнительная характеристика. Теоретическая концепция воспитательной системы Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, В.А. Караковского. Интегральные качества воспитательных систем образовательного учреждения (Е.Н. Барышников). Результативность воспитательной системы. Воспитывающие отношения в воспитательной системе. Всеобщие свойства пространства. Характеристики образовательного пространства и воспитательного пространства. Теория воспитательных пространств. «Опорные» представления о воспитательном пространстве.

Тема 8. Воспитательное пространство вуза как актуальное условие жизненного самоопределения личности. Феномен воспитательного пространства высшего учебного заведения. Функции воспитательного пространства высшей школы. Потребность в изучении воспитательного пространства высших учебных заведений. Особенности воспитательного пространства вуза: целостность, структурность, иерархичность, взаимозависимость пространства и среды, множественность описания. Образовательно-профессиональное пространство вуза. Модель образовательно-профессионального пространства вуза. Технологическая карта проектирования модели образовательно-профессионального пространства вуза. Воспитательное пространство вуза как динамическая, многоуровневая, социально-педагогическая система. Принципы формирования воспитательного пространства вуза. Процесс формирования воспитательного пространства вуза. Модель

технологического обеспечения процесса формирования воспитательного пространства вуза. Факторы и условия развития воспитательного пространства в высшей школе. Критерии эффективности процесса формирования воспитательного пространства вуза. Уровни сформированности воспитательного пространства вуза: адаптация, интеграция, саморегуляция. Подготовка преподавателя вуза к организации воспитательного пространства вуза. Механизм развития воспитательного пространства вуза. Субъекты воспитательного пространства вуза. Значение взаимодействий, возникающих в рамках воспитательного пространства вуза, для личностного развития студента.

Тема 9. Структурно-функциональная модель воспитательного пространства школа-вуз. Проблемы воспитания молодежи на современном этапе. Методологическая основа моделирования воспитательного пространства школа-вуз. Основные параметры модели воспитательного пространства школа-вуз. Субъекты воспитательного пространства школа-вуз. Цель, функции, содержание подпространств воспитательного пространства школа-вуз: личностное, поддерживающее, дидактическое, подпространство внеучебной деятельности и социокультурное. Направления развития воспитательного пространства школа-вуз. Условия развития воспитательного пространства школа-вуз.

Тема 10. Педагогический инструментарий современных воспитательных технологий. Сущность понятий «педагогическая технология» и «воспитательная технология». Основные признаки воспитательных и обучающих технологий. Моделирование воспитательной технологии. Аспекты моделирования воспитательной технологии. Целеполагание в воспитательной технологии. Содержательный компонент воспитательной технологии. Педагогический инструментарий воспитательных технологий как совокупность форм, методов, приемов и средств педагогического взаимодействия субъектов и объектов воспитания. Обобщенная схема алгоритма функционирования воспитательной технологии. Педагогические условия реализации технологии воспитания. Частно-методические и локальные (модульные) технологии воспитания. Технология требования Н.Е. Щурковой; технология воспитания общественного творчества в условиях коллективного творческого дела (КТД) И.П. Иванова; технология личностно-ориентированной коллективной творческой деятельности С.Д. Полякова; технология педагогической поддержки самоопределения личности О. С. Газмана.

Тема 11. Технология педагогического события в поддержке жизненного самоопределения субъектов образовательного процесса

Сущность понятия «педагогическое событие». Отличие «мероприятийного» и «событийного» в воспитании. Проектирование педагогических ситуаций как вероятных событий воспитания. Характерные черты и структура педагогического события. Этапы организации педагогического события. Особенности моделирования разноуровневых воспитательных дел в логике технологии воспитательного события: учебная мастерская; гостиная (литературная, музыкальная, историческая и т.д.); мировоззренческая дискуссия; культурологический марафон; рефлексивная игра.

Тема 12. Развитие профессиональных компетенций студентов – будущих педагогов в логике технологии педагогического события. Новая образовательная модель профессиональной подготовки будущего учителя. Содержание профессиональных компетенций студентов — будущих педагогов. Подпространство внеучебной деятельности воспитательного пространства вуза как педагогическое условие развития профессиональных компетенций студентов — будущих педагогов. Событийный подход к организации подпространства внеучебной деятельности воспитательного пространства вуза. Процессы планирования и реализации сети внеучебных разноуровневых педагогических событий.

Тема 13. Комплекс педагогических средств воспитания учащейся молодежи. Сущность понятия «педагогические средства». Педагогические средства обучения. Педагогические средства воспитания. Общение как средство воспитания. Комплекс педагогических средств по развитию компетенций учащихся в урочной и внеурочной воспитательной деятельности. Четыре составляющих комплекса: содержательная, инструментальная, процессуальная и составляющая сопровождающего характера. Реализация комплекса педагогических средств по развитию социально-личностных компетенций учащихся в воспитательной деятельности.

Тема 14. Развитие у учащихся способности к жизненному самоопределению средствами исследовательской деятельности. Требования ФГОС к исследовательской деятельности учащихся. Цели и задачи исследовательской деятельности учащихся. Функции исследовательской деятельности учащегося, студента или школьника, в процессе воспитания. Виды исследовательской деятельности учащихся. Формы организации исследовательской деятельности учащихся. Принципы организации исследовательской деятельности учащихся. Педагогические условия формирования готовности к жизненному самоопределению средствами исследовательской деятельности учащихся. Направления по применению и внедрению видов и форм научно-исследовательской деятельности учащихся. Этапы исследовательской деятельности учащихся.

Тема 15. Формы и методы развития у учащихся способности к нравственному самоопределению. Актуальность изучения нравственного самоопределения как педагогического феномена. Проблема развития нравственного самоопределения личности в различных научных областях гуманитарного знания. Понятие «нравственное самоопределение». Цель воспитания у учащихся способности к нравственному самоопределению. Формы внеучебной работы, способствующие развитию нравственного самоопределения учащихся. Инновационные методы развития у учащейся молодежи способности к нравственному самоопределению: метод систематического исследования-решения проблем; метод коммуникативно-диалоговой (дискуссионной) деятельности; метод игровой имитации; метод моделирования.

Тема 16. Сбор как ретроинновация и актуальная форма воспитания учащихся. Понятие «ретроинновация», сущность. Сбор как форма воспитательной работы: исторический и современный аспекты. Характерные особенности сбора. Влияние сбора на развитие способности личности к жизненному самоопределению. Технологии педагогического события и технологии поддержки смыслового поиска учащихся, технологии поддержки жизненного самоопределения подростков и юношества в организации сбора. Примеры организации сбора как педагогического события, влияющего на развитие у учащихся способности к жизненному самоопределению. Этапы организации сбора. Результаты проведения сбора.

Тема 17. Гражданское самоопределение молодежи средствами ученической самодеятельной прессы. Проблема формирования гражданского самосознания учащихся. Широкое понятийное поле гражданского самоопределения: 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. Понимание сущности гражданского самоопределения. Структурные компоненты гражданского самоопределения. Ученическая пресса как средство воспитания учащихся: исторический и современный аспекты. Формирование и развитие гражданского самосознания средствами внеучебных занятий для учащихся в пресс-клуба. Особенности организации пресс-клуба учащихся. Школьно-вузовский проект информационного сайта как средство воспитания гражданского самосознания учащихся.

5. Образовательные технологии

В ходе освоения дисциплины при проведении аудиторных занятий используются следующие образовательные технологии: Лекция: проблемная, дискуссия, обзорная; Практические занятия: дискуссия, «кейс»-метод, разбор конкретных ситуаций, ролевые игры, обсуждение результатов группового исследования, творческие задания, анализ периодики по отдельной теме, групповые дискуссии, мозговой штурм, групповое проектирование, проблемные беседы.

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

Одной из задач изучения курса по выбору является создание условий для самостоятельной исследовательской работы бакалавров педагогического направления: самостоятельное изучение тем дисциплины, обеспеченных литературой; углубленное изучение тем дисциплины с изучением первоисточников, периодической печати и Интернет-ресурсов; создание визуальных носителей информации с использованием информационных ресурсов; оформление результатов исследования.

Предлагается построение индивидуальных планов (виды и темы заданий, сроки представления результатов, самостоятельной работы

студента в пределах трудоемкости дисциплины). Типовые задания СРС: работа с литературой; подготовка докладов; изучение отдельной темы и разработка опорного конспекта; решение исследовательских задач; подготовка презентации; исследовательские работы (проект).

Виды контроля:

– текущий контроль: проводится с целью реализации обратной связи, организации самостоятельной работы и текущей проверки усвоения курса по выбору: подготовки докладов, составление конспектов, презентаций, методических разработок.

– рубежный контроль: проводится с целью определения уровня освоения изученного материала через тестирование, разработку и защиту проектов или индивидуальных и коллективных исследовательских работ.

– итоговый контроль: зачет (8 или 9 семестр) с целью оценки уровня овладения компетенциями в соответствии с ФГОС ВО.

Рейтинг-контроль № 1.

1. Каким процессом является воспитание?

- А) стихийным
- Б) целенаправленным
- В) внешним
- Г) государственным

2. Что лежит в основе лично ориентированной ситуации?

- А) личный опыт ученика
- Б) пример педагога
- В) прочные знания
- Г) неожиданность задания

3. Целью духовно-нравственного воспитания является

- А) развитие духовных и нравственных качеств личности
- Б) формирование ценностного отношения личности к здоровому образу жизни
- В) становление и развитие высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России.
- Г) формирование навыков социальной активности и волонтерской деятельности личности

4. **Учитель говорит:** «Ребята, давайте соберемся и вместе подумаем над проблемой...». Силье общения (управления) этого педагога...
5. **Что является целью воспитательной системы авторитарной педагогики?**
 - А) развитие
 - Б) самоорганизация
 - В) личностная ориентация
 - Г) формирование по образцу
6. **Умение владеть речью является частью ...**
 - А) педагогической техники
 - Б) педагогического новаторства
 - В) педагогической поддержки
 - Г) субъект – объектных отношений
7. **Последовательная оптимальная алгоритмичная реализация педагогической системы называется...**
8. **Индивидуализация процесса воспитания это ...**
 - А) индивидуальные воздействия
 - Б) личностно-ориентированный выбор метода воспитания
 - В) адаптация воспитательного процесса к каждому ученику
 - Г) индивидуальное мнение каждого воспитанника
 - Д) выбор метода, зависящий от индивидуальности воспитателя
9. утверждал, что в воспитании личности через коллектив необходимо установление порядка и дисциплины при обязательном условии самоуправления.
10. **Какое определение больше всего подходит для традиционного педагогического процесса?**
 - А) синергетический
 - Б) развивающий
 - В) познавательный
 - Г) личностно-ориентированный

Рейтинг-контроль № 2

1. **Какой из подходов в педагогике называется аксиологическим?**
 - А) ориентация на личность
 - Б) организация образовательного процесса в режиме диалога
 - В) ориентация на деятельность
 - Г) ориентация на представление о ценностях

- 2. Цель личностно ориентированного образования**
А) создание условий для развития (саморазвития) личности
Б) всестороннее развитие личности
В) нравственное совершенство
Г) умение ладить с другими людьми
- 3. Педагогическая технология это ...**
А) последовательность шагов по практической реализации педагогической теории
Б) умение общаться с детьми
В) владение речью и мимикой
Г) владение предметом
- 4. Мониторинг это —**
А) часть операционной системы
Б) технические средства обучения
В) углубленное изучение
Г) наблюдение, оценка и прогноз образовательного процесса
- 5. Что не является признаком креативности?**
А) оригинальность
Б) эвристичность
В) стабильность
Г) фантазия
- 6. Оптимизация образовательного процесса это....**
А) получение удовольствия от обучения
Б) вера в успешность обучения
В) достижение цели образования при минимальных затратах усилий
Г) разрешение противоречий образования
- 7. Какой компонент воспитательного процесса является системообразующим?**
А) целеполагание
Б) внеклассное мероприятие
В) контрольная работа
Г) домашнее задание
- 8. Как в педагогике называется деятельность, когда взрослый передает, а ребенок приобретает поведенческий, нравственный и т.д. опыт в естественном процессе взаимодействия поколений?**
А) воспитание

- Б) мотивация
 - В) развитие
 - Г) переживание
- 9. Рефлексия это.....**
- А) свойство памяти
 - Б) способность к самоанализу, самоотчету, осознанию
 - В) педагогические навыки
 - Г) способность к обучению
- 10. Факторы воспитания это.....**
- А) аргументы
 - Б) элементы, порождающие явление
 - В) цели деятельности
 - Г) условия развития
 - Д) постоянно действующие причины

Рейтинг-контроль № 3

- 1. Определите важнейший принцип, которым нужно руководствоваться педагогу, когда необходимо выстроить знакомства с учениками.**
- А) главное, чтобы понравилось директору школы
 - Б) расположить к себе, установить контакт
 - В) необходимо показать свой авторитет и власть над детьми
 - Г) обязательно увязывать теорию с практикой.
- 2. От чего не должен зависеть выбор метода воспитания? От ...**
- А) возраста
 - Б) желания педагога
 - В) целей воспитателя и воспитанника
 - Г) особенностей характера ребенка
 - Д) конкретной ситуации
 - Ж) стиля руководства администрации
 - З) требования администрации
- 3. Способность к сопереживанию, пониманию, вживанию в образ и состояние другого человека это ...**
- 4. ... воспитания – общие фундаментальные исходные положения, вытекающие из закономерностей и основные требования к содержанию, методам организации воспитательного процесса.**

- 5. Что не является объектом диагностики в воспитательном процессе?**
- А) поведение человека
 - Б) уровень коммуникативности
 - В) нравственность личности
 - Г) уровень знаний
- 6. Какие методы можно отнести к формирующим сознание ребенка?**
- А) внушение
 - Б) объяснение
 - В) рассказ
 - Г) пример
 - Д) беседа
 - Ж) педагогическое требование
- 7. Какие методы можно отнести к методам организации деятельности и поведения детей?**
- А) приучение
 - Б) упражнение
 - В) внушение
 - Г) наказание
 - Д) педагогическое требование
 - Ж) поручение
 - З) ситуация свободного выбора
- 8. ... воспитания это – конкретные рамки организации воспитательного процесса, определенные условия действий воспитателя и воспитанников.**
- 9. Установите последовательность этапов воспитательного дела:**
1. Анализ ситуации
 2. Организация дела
 3. Планирование
 4. Осуществление дела
 5. Постановка цели
 6. Подведение итогов

10. Приведите в соответствие направления в науке с раскрытием их смыслов:

- | | |
|---------------------------------|--|
| 1. Теория прагматизма | 1. Надо создать условия, чтобы природа сама действовала активно в человеке |
| 2. Русская трудовая школа | 2. Практико-ориентированное мышление обеспечит личности пожизненное самоопределение |
| 3. Теория свободного воспитания | 3. Чтобы образовать ум ребенка, надо создать для него условия работать и быть деятельным |
| 4. Традиционное воспитание | 4. Диктат и опека, исполнительность и послушание – стиль и результат воспитания |
| 5. Психология личности | 5. Человек исследуется как объект и субъект собственного развития психических функций |

Вопросы для подготовки к зачету

1. Актуальные проблемы воспитания на современном этапе развития общества и системы образования.
2. Ведущие тенденции развития воспитания в XXI веке.
3. Характеристика реформ образования 90-х – 2000-х годов.
4. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса.
5. Сущность инновационных процессов в воспитании: исторический и современный аспекты.
6. Цели и ценности современного воспитания.
7. Сущность современной стратегии воспитания в РФ.
8. Содержание Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

9. Особенности программы развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях РФ.

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

11. Современные подходы к воспитанию.

12. Содержание компетентностного и событийного подходов к воспитанию.

13. Современные требования ФГОС к воспитательной деятельности образовательной организации.

14. Профессиональные и социально личностные компетенции учителя в поликультурном мире.

15. Особенности педагогического взаимодействия с детьми и подростками в условиях современного образовательного учреждения.

16. Развивающие возможности воспитательной системы и воспитательного пространства образовательной организации

17. Современные воспитательные технологии: сущность, классификации.

18. Характеристика педагогического инструментария современных воспитательных технологий

19. Особенности комплекса педагогических средств воспитания учащейся молодежи

20. Актуальные формы, методы и средства воспитания учащейся молодежи.

Традиции и инновации воспитания студентов в вузе [163]

Новые социокультурные условия не умаляют значения накопленных лучших отечественных традиций воспитания студенческой молодежи, поэтому важно учитывать и творчески преобразовывать имеющийся опыт организации воспитательной работы по отношению к студенческой молодежи. Данный взгляд на особенность воспитания молодого поколения влечет за собой необходимость сохранения лучших традиций воспитания и поиска новых путей вовлечения студентов в социально-значимую деятельность в контексте осваиваемой ими в вузе профессиональной образовательной программы и в соответствии с общими гуманистическими идеалами и культурными традициями.

Традиции в воспитании студентов определяются образовательным пространством университета, которое формировалось на протяжении определенного времени. Этические нормы, заложенные в них (честность, самоконтроль, дисциплинированность, уважение к старшим, трудолюбие, стремление к овладению новым знанием, осуждением индивидуализма и т. д.), были призваны обеспечить выживание в сложных условиях, устоять перед размывающими фундамент самоуважения влияниями и тенденциями.

Развитие университетских традиций не возможно без знания их истории. А так как традиции развиваются в пространстве, то необходимо и знание об образовательном пространстве, т. е. знание истории учебного заведения. Сегодня, в начале XXI века, духовное начало воспитательных традиций российских университетов защищается целым рядом наработанных десятилетиями традиций, которые позволили университетам сохранить себя и противостоять размыванию своеобразия, ассимиляции и уничтожению в течение почти столетия. Именно традиции, характерные для университетского пространства являются важным фактором создания и развития традиций воспитательной деятельности на современном этапе.

Традиции воспитания в университете играют чрезвычайно важную роль в поддержании стабильности общества, сохранения ценностного отношения молодежи к культуре. Актуальность выполненного исследования имеет также определенный социально-

политический аспект, поскольку каждое государство должно обладать богатым арсеналом традиций воспитания молодежи. Применение этих традиций может быть успешным только при условии их серьезного изучения.

Огромный вклад в проведение исследования воспитательных традиций вуза внес учитель истории, выпускник исторического факультета ВГГУ 2011 года, С.А. Курасов. В ходе работы им был проведен сбор и сравнительный анализ данных о воспитательной деятельности университета в контексте исторического развития: проведена работа с документами, хранящимися в фондах Государственного архива Владимирской области (фонд Р-1062 «Владимирский практический институт народного образования» (1919-1923), фонд Р-1890 «Владимирский государственный учительский институт» (1939-1941); изучены материалы периодического издания Владимирского государственного педагогического института «Молодой Учитель» за 1968 по 1990 годы; обработаны материалы интервью с выпускниками и сотрудниками нашего вуза о традициях университета; собраны документы по истории университета из фондов библиотек г. Владимира; проанализированы материалы альбомов, посвященные истории факультетов и кафедр, где изложены факты о воспитательных мероприятиях, проводимых в разное время. В основу исследования были положены системный, событийный и компетентностный подходы к воспитанию, методы педагогического и исторического исследования: изучение и обобщение опыта, изучение продуктов творчества субъектов воспитательного процесса, сравнительно-исторический, контент-анализ, беседа, интервью, анкетирование.

«Традиция — это не просто социальный факт, объективированный в общественных институтах и обычаях ... традиция — это присутствие прошлого в нас самих, делающее нас чувствительными к влиянию этого социального факта», — писал французский социопсихолог М. Дюфрен. С другой стороны, традиция в определенном смысле отделена от личности, она — одновременно и в нас (постольку, поскольку мы воспринимаем её как основу нашего укоренения в мире), и вне, сверху нас (поскольку традиция никогда не есть принадлежность индивида, а всегда — группы, народа, цивилизации). Впрочем, у этой медали есть и другая сторона: именно в силу своего ценностного наполнения традиция меняется с переменой ценностей.

Традиции воспитания Владимирского государственного гуманитарного университета берут свои исторические корни с 1919 года, с появлением первого во Владимире высшего педагогического заведения — института народного образования (ИНО, 1919-1923), реорганизованном из Владимирской женской учительской семинарии (1912-1919). В соответствии с веяниями времени организация жизни института строилась на социалистических принципах. Однако, кроме марксистского кружка, были также организованы математический, педагогический кружок и кружок искусств. Такие формы работы были очень эффективным средством в деле воспитания нового человека. Главным органом самоуправления студенчества был Центральный комитет учащихся (с 1923 года Центральное Бюро), который наделялся исполнительно-административными функциями и наряду с администрацией вуза имел право голоса.

В 1923 году вуз был преобразован в педагогический техникум. Определяющую роль стало играть идейно-политическое воспитание. Учительство виделось носителем новых идей. Именно оно стояло на передовых позициях воспитания нового поколения. Образовательный процесс не ограничивался лишь академическими занятиями, преподаватели и учащиеся активно участвовали в общественно-политической работе в городе и близлежащих селениях. Также учащиеся продолжали вузовскую традицию самоуправления: достаточно активно функционировало исполнительное бюро учащихся. В техникуме существовали следующие кружки и организации: краеведческий, спортивный, шахматный, СБ, ОДН, «Друг книги», ячейки МОПР и Авиаким, а также традиционные кружки самодеятельности — драматический, хоровой и художественный. Организовывались общие мероприятия, как то: вечера самодеятельности, кампании по общественной работе и пр.

Воспитательная работа в довоенный период имела свой неповторимый образ. Именно она служила делу воспитания нового человека. В 1936 году было организовано 19 политкружков, которые охватывали 100 % учащихся. Как правило, во главе таких кружков стояли сами студенты. На заседаниях кружков обсуждались разнообразные темы: о конгрессах мира, проект сталинской конституции, Ломоносов как ученый и писатель, жизнь А.С. Пушкина, творчество А.С. Пушкина, значение А.С. Пушкина в литературе, положение в Испании,

жизнь и научная деятельность К.Э. Циолковского. Активно работал хоровой кружок, который неоднократно был представлен на различных радио-олимпиадах самостоятельного искусства. Участники литературного кружка устраивали пушкинские вечера, часто совместно с хоровым кружком. Традиционными были спектакли драматического кружка. Успешно работали студенческие организации в области изобразительного искусства и фотографии, авиамоделирования, топографии, шахматный кружок и кружок танцев. Устраивались тематические киносеансы. Кино становилось неотъемлемой частью жизни советского человека. Подбор фильмов зависел от характера идейно-политического воспитания. Культурно-массовая работа проявлялась также в организации разнообразных вечеров: физкультурных, военно-оборонительных, литературных, музыкальных. Иногда между кружками устраивался «обмен опытом работы по развертыванию художественной самодеятельности студентов» [74]. Проводилась широкая физкультурная работа. Главным результатом этого направления были значкисты — студенты, прошедшие подготовку по программам «Готов к труду и обороне» (ГТО), «Ворошиловский стрелок», «Готов к санитарной обороне СССР» (ГСО), «Готов противовоздушной и противохимической обороне СССР» (ПВХО). В целом воспитательная работа в педагогическом техникуме в довоенный период была пронизана стремлением создать здоровый и крепкий коллектив, оказать помощь другим людям, порой в добровольно-принудительном порядке, но с осознанием важности своей миссии.

Накануне Второй мировой войны в 1939 году во Владимире вновь появился педагогический вуз — Владимирский государственный учительский институт (ВГУИ). Воспитательная работа была подчинена цели «подготовки кадров, способных овладеть передовой наукой и техникой, вооруженных знанием научного социализма, готовых защищать Советскую Родину и беззаветно преданных делу построения коммунистического общества» [107]. Существовавший в сознании людей коллективизм определял формы воспитательной работы. Большое внимание уделялось общественным организациям, которые выполняли следующие задачи: политическое воспитание студентов, преподавателей и работников института на основе учения Маркса – Энгельса – Ленина – Сталина; организация социалистического соревнования и ударничества; помощь и содействие директору в выполнении

учебных планов и программ; укрепление сознательной дисциплины; организация культурного уровня студентов и работников института; организация оборонной работы. Эти задачи отражали основные направления воспитательной работы в институте: идейно-политическое, учебно-педагогическое, физкультурно-оборонное, художественное, санитарно-бытовое. Идейно-политическая работа проводилась и в красных уголках общежитий, которые снабжались свежими газетами и журналами. Из среды студенчества выделялись культ-организаторы («культторги»). Традиционными были студенческие вечера самодеятельности, литературные вечера, спектакли драматического кружка, концерты хора студентов и кружка струнных инструментов. Приобщение к миру искусства происходило во время коллективных выходов в кино и театр. Повышая уровень самодисциплины, студенты должны были выпускать стенгазеты и бюллетени по сдаче экзаменов и зачетов, а также вести фотоотчет (фотоальбом и фотовитрина) своего пребывания в институте. Из стен института должен был выйти современный во всех отношениях человек, и самое главное, осознающий свою роль в строительстве нового социалистического общества.

В первые дни Великой Отечественной войны состоялся первый выпуск учительского института. На время войны учительский институт был эвакуирован в г. Суздаль и вскоре был закрыт. В 1944 г. институт был вновь открыт. А в сентябре 1949 г. союзное правительство приняло постановление о преобразовании учебного заведения во Владимирский государственный педагогический институт (ВГПИ), являвшийся в то время единственным вузом Владимирской области. В деле организации и осуществления воспитательной работы в институте в послевоенное время большую роль играли кураторы — помощники актива студенческой группы в организации учебной, научной и воспитательной работы. Целью работы куратора была помощь студентам в создании дружного, сплоченного, работоспособного коллектива с коммунистической направленностью, высокой взаимной требовательностью и добросовестностью, достаточно развитой инициативой, активно участвующего в общественной жизни и содействующего успешному решению учебно-воспитательных задач педагогического института, направленных на формирование у будущих учителей коммунистического мировоззрения, общественной активности, высокой нравственности, разносторонних духовных потребностей и про-

фессионально-педагогических умений. Кроме преподавательской работы в обязанность куратора в 50-60-е годы, а также в последующие 70-80-е годы, входила организация: политинформаций, «Ленинских чтений», общественно-политической практики, общегородских демонстраций, встреч с ветеранами Великой Отечественной войны, студенческих сельхозработ во время оказания помощи в уборке урожая в колхозах и совхозах Владимирской области, улаживание вопросов быта и отдыха студентов, подшефных концертов в детских садах и школах. Талантливый куратор, всегда стараясь оставаться в тени, зорко следил за порядком, решал сложные конфликты, особенно между студентами и преподавателями, устраивал культурно-массовые мероприятия — выезды на экскурсии, КВНы, занятия в инструктивно-методическом лагере вожатых, спортивные соревнования между группами, туристические походы, смотры-конкурсы художественной самодеятельности, конкурсы стенгазет и другие воспитательные дела.

В бурные 1970-е воспитательная работа в институте стояла на высоком уровне, хотя командно-административная система социалистического общества проникла и в нее. Основные направления задавались планом мероприятий по реализации решений очередного съезда КПСС, а также планом работы института и рекомендациями, содержащимися в 5-летней программе воспитательной работы. Главенствующее положение в направлениях воспитательной работы занимали идейно-политическое и трудовое воспитание. Несмотря на то, что существовали студенческие советы, координацию воспитательной работы осуществляли комитет ВЛКСМ (комсомол) и профсоюзный комитет университета. «Ленинский лекторий», «Ленинский зачет», политические информации, кинолекторий, организованный кафедрой истории КПСС, были призваны на практике отстаивать социалистические идеи. Главным проводником идей среди студенчества была институтская газета «Молодой учитель», выходившая еженедельно с 1968 года. 70-е — это время традиционных социалистических соревнований. Ежегодно устраивались соревнования на звание лучшей группы, посвященные дню рождения В.И. Ленина, 55-летию Великого Октября и т.д. Аналогичные соревнования проходили и в общежитиях (конкурс на лучшую комнату). Студенты выезжали на помощь сельскому хозяйству в уборке урожая, занимались благоустройством территории института и прилегающих улиц, участвовали в субботни-

ках, генеральных уборках помещений института. Большинство студентов направлялись летом на учебную практику пионервожатыми в детские лагеря. Другие же образовывали строительные отряды: «Альтаир» работал в Актюбинской области Казахстана, «Альтаир-М» – в Юрьев-Польском районе, «Орион» помогал в Киржачском районе, а у отряда «Квант» был подшефный совхоз «Воршанский» в Собинском районе. Лучшие студенты университета удостоивались честью войти в стройотряд, который летом отправлялся в Чехословакию, и в сельскохозяйственный отряд – в Астраханскую область. В начале 70-х годов часть студентов была задействована на строительстве институтского спортивного лагеря. Силами владимирских студентов построено несколько заводов и ферм, а сколько помощи получили колхозы и совхозы во время подготовки к зиме. Эти результаты до сих пор впечатляют, поэтому стоит по достоинству оценить работу в области трудового воспитания.

В 70-е годы институте были созданы самые благоприятные условия для интернационального воспитания. В ВГПИ существовал клуб интернациональной дружбы (КИД), действовала секция экскурсоводов. Совместно с иностранными студентами проводились вечера дружбы, концерты, посвященные национальной культуре и многочисленным праздникам Венгерской Народной Республики, Чехословацкой Социалистической Республики, Народной Республики Болгарии. Посещали наш вуз африканские студенты и чилийские коммунисты. Организовывались митинги в защиту коммунистической молодежи Чили, Вьетнама. Существовали французский и немецкий клубы, занимавшиеся популяризацией культуры Франции и Германии (в частности ГДР). В институте сложилась прекрасная традиция проводить вечера на английском, французском, и немецком языках.

Студенты не ограничивались только академическими занятиями: они устраивали «литературные четверги» и «литературные пятницы», музыкальные и литературные вечера. Достаточно часто студенты выезжали на различные экскурсии. При этом география интересных мест постоянно расширялась.

Эстетическое воспитание осуществлялось также через организацию художественной самодеятельности и деятельность факультета общественных профессий (ФОП). Студенты 3-4 курсов могли получить еще одну общественную специальность – лектора, пройдя курс в

школе молодого лектора. Целью ФОПа была подготовка студентов к будущей работе воспитателя, организатора культурной и общественно-политической работы, руководителя художественного, эстетического образования школьника. При этом подчеркивался и сам статус учителя высокой культуры, глубоких и всесторонних знаний. ФОП выступал не только как часть учебного процесса, но и как незаменимое средство воспитания студенчества. С 1970-х слушатели ФОПа организовывали отчетные концерты, ставили спектакли, смотрели художественной самодеятельности, КВНы, концертные вечера.

С давних пор физическому воспитанию в институте уделялось особое внимание. Каждый год проводилась спартакиада. Осенью и весной студенты бежали кроссы. По окончании учебного года традиционно проходил спортивный вечер, где подводились итоги работы, награждение победителей, а также показательные выступления лучших спортсменов.

Военно-патриотическое воспитание осуществлялось традиционными методами – организация вечеров (день Советской Армии, день Победы), проводились встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, читались лекции на военно-патриотические темы, распространялись билеты лотереи ДОСААФ.

Воспитательная деятельность в институте в 70-е годы шла по самым разным направлениям: от идейно-политического воспитания до физического и патриотического. Из года в год одна и та же программа с некоторыми изменениями работала безотказно почти половину столетия. В брежневскую неповоротливую эпоху сложно было что-то изменить. Но и эта воспитательная работа несла в себе идеи всестороннего развития человека.

Воспитательная работа ВГПИ в 80-е годы стала важным этапом развития студенчества. Для нашего государства это время застоя и перестройки. Воспитательная работа в это период приобретает четкую структуру. Перспективный план коммунистического воспитания студентов по основным направлениям (идейно-политическое воспитание, трудовое, эстетическое, физическое, интернациональное) определял основные задачи работы со студентами на каждом курсе. Традиционно воспитательной деятельностью в институте занимался комсомол. В соответствии с задачами идейно-политического воспитания проводились всевозможные лекции, беседы, политинформации, кино-

лектории, экскурсии, агитации, вечера, подшефные работы в школах и детских садах, заседания политических клубов и т.д. В ходе трудового воспитания организовывались уборочные работы в сентябре, традиционные субботники и воскресники, третий трудовой семестр с его строительными отрядами, смотры-конкурсы достижений, научно-исследовательская работа. Перед комсомолом, факультетами, кураторами, студенческими организациями ставилась задача формирования идейно-эстетической позиций, а также развитие способностей, творческих интересов и потребности у студентов в самовоспитании через беседы, экскурсии, походы в театр и кино. Красной нитью через все физическое воспитание в институте проходила пропаганда здорового образа жизни и внедрение физической культуры и спорта в быт студентов: сдача норм Всесоюзного физкультурного комплекса «Готов к труду и обороне» (2-5 курс), участие в строительстве спортивных объектов (3 курс), организация различных соревнований (4-5 курс). Интернациональное воспитание проходило через деятельность клуба интернациональной дружбы (КИД): митинги интернационального содержания; встречи с иностранцами; заседания по страноведческой тематике; вечера дружбы и солидарности с народами СССР и братских стран; вечера национальной культуры; конкурсы политической песни и плаката; переписка со студенческими и молодежными организациями союзных республик, с революционными и прогрессивными молодежными организациями других стран; подписание договоров совместной работы с венгерскими студентами; организация и работа студентов в интеротрядах; лекционная пропаганда; выступление интерагитбригады; укрепление связи со школьными КИДами; оформление наглядной интерагитации.

Наряду с основными формами работы, характерными для всей второй половины XX века, обращались и к новым мероприятиям: неделя комсомольского действия, агитпоход по Владимирской области, посвященный 40-летию Победы в Великой Отечественной войне, конкурсы «Дон Кихотов» и «Я помню чудное мгновенье», конкурс агитбригад студенческих строительных отрядов, вечер интернациональной дружбы с французскими и английскими стажерами. Профком совместно со студенческим и спортивным клубами заполнял свободное время работой кружков, лекториев, массовыми выходами в театр, филармонию. В общежитиях проходили свои мероприятия, и очень

часто они шли вразрез с общеинститутским планом воспитательной работы, из-за чего случались различные неурядицы.

Во второй половине 80-х годов чаще стало звучать слово «самоуправление». На факультетах активно устраивались недели студенческого самоуправления. Студенческий декан руководил совещанием кураторов, заседанием КИДа, советом факультета, собранием-диспутом, субботником, «Веселыми стартами» и т.д. Опыт этой недели показал способность студентов принять на себя такие обязанности.

Практически всю сферу воспитательной работы в институте затронула реформа общеобразовательной и профессиональной школы. Появились новые формы координации этой деятельности: при руководящей роли КПСС и ВЛКСМ создавались художественные советы, основной задачей которых была организация многогранной работы по культурно-оздоровительному и эстетическому воспитанию студентов, вовлечение молодежи в коллективы художественной самодеятельности и агитационную работу, развитие профессионально-педагогических и общекультурных качеств в среде студенчества. Весной стал проводиться межфакультетский смотр концертных программ. Свои таланты на сцене показывали многие выпускники факультета общественных профессий (ФОП). Этот аналог современной «Студенческой весны» стал одним из любимых и одним из центральных событий студенческой жизни.

Задолго до перестройки существовала система показателей для оценивания воспитательной деятельности, проводимой в педагогическом вузе. Комплексное применение этих показателей позволяло всесторонне оценить эффективность воспитательной работы в институте, целью которой ставилось формирование личности будущего учителя, сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Во времена перестройки применялись не только результативные показатели, но в большой степени поведенческие и аксиологические критерии для оценивания работы в процессе получения высшего образования.

В начале 90-х годах XX века произошла смена парадигмы коммунистического воспитания на вариативные воспитательные системы, разрушение ценностных структур, получившее название аксиологического кризиса, который стал ещё одним в длинном списке прочих «кризисов». Основные отличия модели воспитания 90-х от коммуни-

стического воспитания таковы: деидеологизация воспитания — освобождение от марксистской идеологии и политического давления на личность; демократизация, личностная ориентация воспитания — определение целей, содержания, методов от потребностей учащихся и в их интересах, а не в интересах государства. Уменьшилось внимание государства к воспитанию, что привело к ослаблению работы образовательных учреждений в этом направлении. В полной мере это относится к процессу воспитания во Владимирском государственном педагогическом институте. В плане работы университета на 1990-1991 учебный год еще содержится программа воспитательной работы, в последующие 90-е она отсутствует.

В 1993 году ВГПИ преобразован во Владимирский государственный педагогический университет (ВГПУ). Профессорско-преподавательский состав ВГПУ поставлен перед задачей подготовки для страны высокообразованных специалистов, воспитанных и сознательных, способных к активной деятельности в различных областях общественной и государственной жизни, в науке, на производстве. Студенты 90-х годов — это будущие воспитатели XXI века, творцы новых культурных ценностей, создатели новых технологий, науки будущего. Ведущую роль в воспитании студентов играли факультеты и кафедры, профком и студенческий клуб. Основными формами работы были мероприятия, приуроченные к государственным праздникам и памятным датам, традиционные еще для советского времени смотры художественной самодеятельности, спортивные кроссы, уборки территорий университета и общежитий, посещение концертов, театров, музеев и т.п. На факультетах и в общежитиях продолжали развивать традиции самоуправления, заложенные еще в 80-е годы. Однако в недрах факультетов зарождались и новые традиции. Так, например на факультете педагогики и методики начального образования стал проводиться конкурс педагогического мастерства «Студент года», обретший к концу 90-х статус университетского. Окончание этого непростого для жизни университета и всей страны десятилетия ознаменовалось сменой смотра художественной самодеятельности традиционного и для сегодняшних дней фестивалем студенческого творчества «Студенческая весна».

Воспитательная работа в ВГПУ в первом десятилетии 2000-х годов обрела свое возрождение. Воспитательная деятельность в уни-

верситете, как и сегодня, стала опираться на научные исследования (Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, В.А. Караковского и других ученых). В ходе воспитания студентов стала действовать программа развития воспитательной системы ВГПУ [54], которая представляла собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов (целей и задач, педагогических идей, системообразующих видов деятельности, определенных субъектов системы и отношений между ними, управление и самоуправление), позволяющих получить высокий уровень воспитанности выпускников университета. Реализация программы в указанный период позволяла решать следующие задачи воспитания: осуществление перехода от разрозненности воспитательных мероприятий к созданию единой воспитательной системы; обеспечение взаимосвязи воспитательного процесса с учебной и научной работой; привлечение студентов к разнообразным видам внеучебной деятельности; формирование системы развития социальной ответственности студентов через становление и развитие самоуправления и соуправления; содействие становлению созидательных видов деятельности студентов как приоритетных; развитие поддерживающих отношений на основе гуманизма, доброжелательности, сотрудничества, взаимодействия, доверия.

Воспитательную систему педагогического университета начала 2000-х годов отличает ряд особенностей. Во-первых, педагогические идеи, лежащие в основе построения воспитательной системы университета, учитывали характеристику современной молодежи, достигшей определенной социальной зрелости. Во-вторых, цели воспитания строились с учетом документов модернизации Российского образования и участием в этом процессе профессорско-преподавательского состава, студентов, представителей различных молодежных организаций и движений и других заинтересованных структур. В-третьих, приоритетным системообразующим видом деятельности признавалась созидательная деятельность с ориентацией на преобразование мира и себя.

Систематизированный процесс воспитания в университете стал представлять собой не только иерархическую структуру воспитательной работы обеспечивающих служб (проректора, зам. деканов, кураторов, методистов по воспитательной работе, психологов и т. д.) и организуемые дела, но, прежде всего, воспитательная деятельность была направлена на создание условий для воспитательного влияния, на ста-

новление личности студента в ходе всего образования. При организации воспитательной работы акцент в формировании личности студентов переместился на развитие самостоятельности при конструировании и организации собственной личностной стратегии. В решении этой задачи важную роль стало играть студенческое самоуправление.

В 2008 году Владимирский государственный педагогический университет получил новый статус – гуманитарного университета. Это расширило рамки возможностей не только в обучении студентов, но и в организации воспитательной деятельности. Воспитательная деятельность ВГГУ стала осуществляться в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения и разработанной коллективом ученых университета Концепцией ГОУ ВПО ВГГУ, в которой изложены представления о современных целях воспитания, воспитательном пространстве, как условии развития личности будущего профессионала [33]. Основная цель воспитания — воспитание личности, сущностным признаком которой является способность молодого человека управлять процессом самовоспитания. Способом достижения данного уровня воспитания специалиста в вузе выступает его активное участие в создании и поддержании в университете формирующе-развивающего воспитательного пространства, которое определяется как основное условие для развития личности студента в соответствии с современными социокультурными требованиями.

Организация воспитательной деятельности ВГГУ опиралась на модель воспитательного пространства, которая позволяла находить точки пересечения основных направлений воспитательной деятельности в вузе и соотношения содержания всех учебных предметов, специальных курсов, факультативов, кружков и разноуровневых внеучебных воспитательных событий.

Опираясь на компетентностный подход в подготовке будущего профессионала, научный коллектив университета понимал, что степень включенности студентов и педагогов в разнообразие отношений внутри разноуровневого воспитательного события обогащает условия развития социально-личностных компетенций, расширяет арсенал его средств для продуктивного профессионального и личностного самоопределения студентов.

Разноуровневые воспитательные события как ключевые компоненты воспитательного пространства позволяли студентам наиболее полно раскрыться не только в учебе, но и в других сферах, проявить все свои таланты, найти друзей и единомышленников. По всем специальностям, на всех факультетах существовало продолжение учебной деятельности вне аудиторий. Она была направлена на формирование профессиональных и социально-личностных компетенций, чтобы студенты еще до диплома ощутили реальный вкус и запаха того дела, которое выбрали себе на всю жизнь.

Решающую роль в организации всех воспитательных событий играло студенческое само- и самоуправление. Содержание деятельности советов факультетов, общежитий и Совета студентов университета определялось и реализовывалось при активном содействии отдела воспитательной и социальной работы университета, а также деканатов в течение года по традиционному циклу годовых разноуровневых событий, в разнообразных формах в соответствии с внутриуниверситетскими целевыми программами, утвердившими свое актуальное воспитательное значение в последнее десятилетие.

Итак, традиция воспитания в вузе необходима для поддержания ценностного основания существования социума, а инновация — для его развития. При этом всегда острой остается проблема воспитания личности, способной ориентироваться на духовно значимые нормы и ценности (гуманность, патриотизм, гражданственность, благочестие и др.), обладающей опытом жизненного самоопределения в поликультурной среде.

**Вопросы анкеты, проведенной в ходе рефлексивной игры
в логике технологии педагогического события**

В начале игры:

1. «Кто я?» Назовите 5 наиболее важных качеств, характеризующих вас.
2. Назовите 5 наиболее важных событий в вашей жизни.
3. Назовите 5 наиболее взволновавших вас в вашей жизни произведений искусства.
4. Какие из перечисленных вами ваших качеств вы находите в выбранных вами произведениях искусства (в их героях, образах)?
1, 2, 3, 4, 5 (обведите нужное или добавьте другие качества).
5. Какие из перечисленных вами произведений искусства, вы считаете, стали для вас событиями вашей жизни?
1, 2, 3, 4, 5 (обведите нужное или добавьте другие произведения)
6. Если названные вами произведения искусства являются для вас событиями вашей жизни, то, как вы считаете, что на это повлияло (выставить балл от 1 до 10):
 - а) сильное эмоциональное переживание;
 - б) информация о жизни автора или о создании данного произведения;
 - в) проживание вами самостоятельно или в группе (нужное подчеркнуть) художественного образа произведения в различных видах художественной деятельности (музицирование, рисование, танец, актерская игра, сочинение словесного текста).

В конце игры:

1. Сегодня к списку «Кто я?» я добавлю...
2. Сегодня к списку моих важных жизненных событий я добавлю...
3. Если игра появилась в списке событий, то этому помогла (максимальная оценка 10 баллов): а) музыка; б) живопись; в) общение с участниками игры;
4. Самым главным событием для меня в прожитой группой жизни было...

5. Для меня стало открытием, что я до сих пор...
6. Наиболее важным переживанием для меня стало...
7. Мне наиболее запомнилось проживание художественного образа с помощью (максимальная оценка 10 баллов): а) рисования; б) цвета; в) звука; г) движения; д) слова;
8. Я понял (а), что могу...
9. Я понял (а), что другие люди...
10. Самое главное, что я сделал (а) для себя здесь, это...
11. Самое главное, что я сделал (а) для других здесь, это...
12. Я жалею, что я...
13. Основной вывод прожитой мной в группе жизни: ...
14. Если бы я прожил (а) жизнь в группе заново, то что бы я:
 - а) изменил (а)
 - б) оставил (а)

ПОЛОЖЕНИЕ
об общеуниверситетском конкурсе педагогического мастерства
«Студент года»

1. Общие положения

1.1. Конкурс педагогического мастерства студентов «Студент года» проводится ректоратом, общеуниверситетской кафедрой педагогики, психолого-педагогическим Советом, Советом студентов.

1.2. Цель конкурса — создание условий для профессиональной самореализации студентов — будущих педагогов.

1.3. Задачи конкурса:

- сплочение профессионально-педагогического сообщества региона;
- повышение престижа педагогической профессии;
- развитие профессиональных компетенций будущего педагога;
- развитие социальной инициативы и творческой активности студентов;
- формирование профессионального самоопределения будущих абитуриентов;
- выявление талантливой молодежи.

2. Участники конкурса

2.1. Принять участие в общеуниверситетском конкурсе педагогического мастерства могут студенты последнего и предпоследнего курсов всех институтов вуза. Возраст участников конкурса не ограничивается.

2.2. Выдвижение кандидатов может проходить: посредством самовыдвижения; учебной группой; кафедрой.

2.3. На университетский этап конкурса выдвигаются победители факультетского этапа не более одного человека от специальности.

3. Оргкомитет конкурса

3.1. Для организации и проведения конкурса создаются оргкомитеты – факультетские и университетский. Они действуют в

соответствии с настоящим положением, определяют порядок, формы, место, даты и время проведения конкурсных мероприятий.

- 3.2. Персональный состав оргкомитетов формируется ежегодно и утверждается ректором вуза.
- 3.3. В целях подготовки и проведения конкурса «Студент года», освещения его хода и итогов оргкомитет по согласованию директором Педагогического института ВлГУ формирует творческую группу журналистов. Она включает студентов, которые занимаются оформлением конкурса, работой с фото- и видеоаппаратурой, а также организует работу пресс-центра. Работы студентов-журналистов участвуют в специально организованном творческом конкурсе — «Конкурсе журналистов».
4. Жюри конкурса
 - 4.1. Персональный состав жюри конкурса, порядок работы жюри, система судейства утверждаются на уровне университета ректором.
 - 4.2. Членами жюри являются преподаватели психолого-педагогических дисциплин, учителя, работники образовательных и методических учреждений города и области.
5. Организация и проведение университетского этапа конкурса
 - 5.1. Университетский этап конкурса педагогического мастерства выполняет функции финального тура. Он проводится в ноябре-декабре календарного года.
 - 5.2. Оргкомитет конкурса принимает заявки, формирует жюри, организует и проводит конкурсные мероприятия.
 - 5.3. Программа конкурса включает триэтапа:
 - публичное выступление и эссе на тему «Мое педагогическое кредо»;
 - проведение конкурсного урока (Конкурсанты — представители непедагогических специальностей имеют право заменить проведение урока на проведение занятия, соответствующего своей специальности);
 - представление визитной карточки участника конкурса педагогического мастерства.

- 5.4. Победители университетского этапа конкурса педагогического мастерства определяются по итогам участия во всех этапах конкурса.
- 5.5. По итогам конкурса определяются:
- победитель, которому присваивается звание «Победитель конкурса педагогического мастерства студентов»;
 - студенты, занявшие II и III места, которым присваиваются звания «Лауреатов конкурса педагогического мастерства студентов».
- Остальным участникам конкурса присваиваются звания «Участник конкурса педагогического мастерства студентов».
- 5.6. По итогам конкурса определяются специальные номинации и осуществляется соответствующее награждение номинантов.

Содержание и критерии оценки этапов конкурса
Публичное выступление и эссе на тему
«Мое педагогическое кредо»

Кредо — происходит от латинского *credo* — «верую». Педагогическое кредо отражает убеждения, взгляды, раскрывает ключевые моменты собственной философии образования педагога, которые выступают в качестве базовых ценностных ориентиров в разработке и реализации подходов к организации обучения и воспитания. Выразить свое педагогическое кредо — значит сформулировать понимание по следующим вопросам:

1. Чем для Вас представляется такая категория, как «образование»? Что значит, осуществлять образование?
2. В чем Вы видите задачи школы XXI века?
3. Как Вы определяете для себя предмет, смысл и задачи педагогической деятельности в современной школе?
4. Какими базовыми принципами Вы руководствуетесь в подходах к формулированию цели и задач обучения и воспитания?
5. Каковы Ваши приоритеты при выборе технологий обучения и воспитания? Что для Вас является ведущим при формировании содержания урока, при выборе используемых на уроке методов обучения, при выборе организационных форм обучения.
6. В рамках какой системы отношений «учитель — ученик», «ученик — ученик» Вы организуете педагогический процесс?

7. В чем Вам видится наилучший результат педагогической деятельности?

Каждый конкурсант может аргументировать свои ключевые позиции, используя теоретические идеи и положения, а также конкретные примеры, основанные на живом педагогическом опыте. Критерии оценки:

1. Актуальность предлагаемых идей и положений, их соотнесенность с современной педагогической теорией и практикой школьного образования.

2. Системность, логичность, аналитичность выступления.

3. Подкрепление выдвигаемых положений ссылкой на педагогический опыт (личный и накопленный другими педагогами).

4. Грамотность языка (стиля), владение понятийным аппаратом современной педагогической науки.

5. Умение «зажечь» аудиторию, общение в режиме диалога. В эссе - оригинальность изложения.

(Каждый критерий оценивается по 5-ти балльной системе. Максимальное количество баллов – 25). Время выступления – до 7 минут. За каждую минуту выступления сверх установленного регламента с конкурсанта снимается по 1 баллу. Эссе оценивается по указанным критериям (Максимальное количество баллов – 10).

Критерии оценки проведения конкурсного урока (занятия):

1. Целеполагание: качество цели урока (занятия); факторы, определяющие ее выделение и формулирование.

2. Педагогически целесообразный отбор содержания урока(занятия).

3. Грамотное использование методов, приемов, организационных форм обучения, соответствующих цели и задачам урока(занятия).

4. Особенности общения с учащимися на уроке (занятии) и умение устанавливать взаимоотношения с ними. Уровень владения педагогом педагогической техникой.

5. Проявление творческой оригинальности, адекватной цели урока (занятия).

6. Соответствие содержания, методов и формы проведения урока (занятия) ключевым положениям, выдвинутым в педагогическом кредо.

7. Качество самоанализа урока (занятия): достигнута ли поставленная цель урока (занятия); что в организации урока (занятия) помогло, а что создавало препятствия к достижению цели урока (занятия); какова главная победа на проведенном уроке (занятии). Время, отводимое на самоанализ, – не более 10 минут. За превышение регламента на каждую минуту снимается по 2 балла.

(Каждый критерий оценивается по 10-балльной системе. Максимальное количество баллов – 70)

Тема урока (занятия) может быть выбрана студентом вне зависимости от текущего тематического планирования, которого придерживается учитель.

Перед проведением урока (занятия) участнику конкурса необходимо представить для жюри краткую информацию об уроке(занятии) по следующей схеме: тема урока (занятия); класс, в котором планируется проведение урока (занятия); цель и задачи урока (занятия): познавательная, воспитательная и развивающая; тип урока (занятия); форма проведения урока (занятия)

Критерии оценки визитной карточки участника конкурса, тема «Я – педагог»

1. Педагогическая направленность выступления участника и группы поддержки.

2. Интеллигентность презентации участников.

3. Оригинальность формы и информативность выступления.

4. Артистизм, глубина самовыражения участника конкурса.

(Каждый критерий оценивается по 3-балльной системе. Максимальное количество баллов – 12). Время, отводимое на представление визитной карточки участника конкурса, — не более 7 минут. За каждую минуту превышение принятого регламента с участника снимается по 1 баллу.

Положение о Конкурсе журналистов конкурса «Студент года»

Конкурс журналистских работ конкурса «Студент года» организован с целью создания условий для развития профессиональных и социально-личностных компетенций студентов.

1. Задачи конкурса журналистов:

- создание условий для сплочения университетского сообщества;
- содействие эстетической самореализации студентов университета;
- закрепление ценностного отношения к педагогической профессии.

2. Условия участия в конкурсе журналистов

Участником конкурса журналистов может стать студент любого курса филологического факультета педагогического института. Студент или группа студентов освещает деятельность одного студента-конкурсанта в течение всего университетского этапа конкурса педагогического мастерства «Студент года». На конкурс участниками-журналистами должны быть представлены 4 творческих работы.

3. Содержание творческих работ конкурса журналистов

№	Содержание творческой работы	Формат, объем
1	Информационная статья «Визитка конкурсанта» для ленты новостей сайта Педагогического института ВлГУ. Статья должна содержать описание личностных особенностей студента-конкурсанта	Word.doc — 2007. Объем электронного текста примерно 10 строк формата А-4. К тексту статьи возможно добавление фотоматериалов (1-2)
2	Тематическая стенгазета «Визитка конкурсанта» Содержание стенгазеты должно отражать личностные и профессиональные особенности студента конкурсанта. Стенгазета будет вывешена для публичного просмотра на информационном стенде в корпусе № 7 ВлГУ.	А-1 (половина ватмана). Приветствуется художественная форма, соответствующая личностным особенностям конкурсанта!

- | | |
|--|---|
| <p>3 Информационная статья «Педагогическое кредо конкурсанта» для ленты новостей сайта Педагогического института ВлГУ. Статья должна содержать описание процедуры защиты педагогического кредо студентом-конкурсантом.</p> | <p>Word.doc — 2007. Объем электронного текста примерно 10 строк формата А-4. К тексту статьи возможно добавление фотоматериалов (1-2)</p> |
| <p>4 Информационная статья «Конкурсный урок». для ленты новостей сайта Педагогического института ВлГУ. Статья должна содержать описание особенностей проявленного в ходе конкурсного урока педагогического мастерства студента-конкурсанта</p> | <p>Word.doc — 2007. Объем электронного текста примерно 10 строк формата А-4. К тексту статьи возможно добавление фотоматериалов (1-2)</p> |

Критерии оценки: соответствие журналистских работ тематике конкурса «Студент года»; соблюдение норм современного русского языка; информационную насыщенность материала; глубину освещения темы; полноту и объективность подачи информации; творческий подход в подаче материала; эстетичность оформления материалов; стиль изложения; профессионализм в применении художественных средств. Максимальная оценка каждой тематической журналистской работы– 10 баллов.

4. Организация конкурса журналистов

4.1. Материалы, предоставляемые студентами — журналистами в процессе конкурса, являются методическим фондом воспитательной деятельности университета и могут быть использованы в его работе.

Методическая разработка интерактивной игры для учащейся молодежи «Первая мировая война спустя столетие»

Цель игры: развитие у учащихся лидерских качеств, активной жизненной позиции.

Задачи: развитие компетенций, в том числе профессиональных у студентов; развитие навыков работы команде; формирование у учащихся ценностных отношений к истории. Подобное педагогическое событие имеет ряд особенностей, так как изначально предполагается вовлечение студентов в активную творческую деятельность: возможность включения студентов в организацию самого события, передачу им ряда полномочий.

Участниками игры являются школьники, студенты и преподаватели.

На **подготовительном (проектировочном) этапе** происходит активизация инициативной деятельности студентов путем их вовлечения в данное событие и непосредственная подготовка к будущей игре. Проводятся заседания советов студентов и преподавателей, на которых студентам предлагается попробовать свои силы и провести данную игру. Они определяют цель данной игры, распределяют между собой роли, определяют правила этапов, делят их между собой, разрабатывают систему оценивания. Студенты выбирают возможные игровые тематические испытания: «Подвиги», «Даты», «Цитаты», «География войны», «Имена». Их число варьируется в пределах не более 12-ти. Студенты делятся по группам 2-3 человека в зависимости от количества их самих и этапов и выбирают заинтересовавшую станцию, также они могут предложить свою, например, «Оружие», «История одной вещи» и др. После того, как испытания-станции определены и распределены, студенты приступают к разработке их содержания. При этом они обладают полной свободой выбора тех или иных заданий, средств для их реализации. Возможны станции, несущие элементы спортивного содержания. На последующих заседаниях происходит корректировка, дополнение, исправление работы студентов преподавателем. В это время учащихся в школе также активно привлекают к подготовке; определяют с целью игры, ее содержанием, командами. Продолжительность данного этапа – 1 месяц.

Этап самореализации – это непосредственно реализация совместной деятельности. Здесь происходит сбор участников, где их знакомят с правилами игры, раздают маршрутные листы – карту следования по игровым станциям. Игру предполагается проводить в помещении, например в актовом/спортивном зале школы/вуза, где каждая станция изначально оформляется самими студентами. По мере прохождения этапов студенты-руководители станций оценивают учеников по таким критериям как: скорость выполнения задания, творческий подход, участие всех членов команды, дисциплина, самоорганизация. По итогам прохождения этапа в маршрутный лист заносятся баллы, по которым будут выявлены победители. Работа и содержание станций при этом полностью зависит от студентов, так как они являются руководителями своих станций и сами разрабатывали их (на подготовительном этапе придумывали вопросы, задания, собирали наглядный/демонстративный материал). В этом заключалась их творческая профессиональная деятельность. Продолжительность пребывания на одной станции варьируется, но не должна превышать 12 минут. В целом, этап занимает 2-2,5 часа.

Возможным вариантом может служить испытание-станция «Оружие». Соревнующимся командам предлагается восстановить соответствие между названием оружия и его изображением. Участвует вся команда. После восстановления соответствия, организаторы станции проверяют правильность выполнения задания, указывают на ошибки, если таковые имеются. После этого предлагают ученикам выбрать понравившееся оружие, по которому в последствии задают вопросы. Конкурс оценивается по десятибалльной шкале. Учитывается количество правильно восстановленных соответствий, правильность ответов, работа в команде, дисциплина.

Последней станцией предполагается соревнование не командное, а в личном первенстве, где участниками становятся и студенты, что является для них неожиданным. Руководят данным этапом преподаватели, которые задают разнообразные вопросы по теме «Первая мировая война». Выигрывает тот, кто отвечает правильно первым.

На этапе осмысления или аналитическом предполагается анализ данного события всеми участниками путем обмена мнениями, обсуждения результатов, подведения итогов, выявление награждения

победителей, как в командном, так и в личном первенстве. При этом предполагается, что все участники встают в один общий круг и для создания еще большего единения вместе выбирают песни и поют их.

В процессе проведения игры как педагогического события происходит развитие профессиональных компетенций у студентов, так как предполагается создание определенных педагогических условий, отличающихся:

- целенаправленностью на развитие профессиональных компетенций студентов — будущих педагогов;
- системностью внеучебной воспитательной работы;
- направленностью на развитие студенческого самоуправления.

В целом, данное педагогическое событие способствует созданию эффективных условий для развития профессиональных компетенций студентов — будущих педагогов путем включения их в инициативное, самостоятельное и ответственное решение значимых для них личных и профессиональных проблем совместно с другими партнерами на основе сотрудничества.

**Сценарий интерактивного этапа игры-соревнования
для учащихся «Мой исторический город»**

Цель игры: создание педагогических условий для развития у учащихся способности к нравственному и гражданскому самоопределению.

Задачи:

1. Способствовать развитию у учащихся опыта нравственного и гражданского самоопределения и умений и навыков работать в команде, доказывать свою точку зрения, самостоятельно искать нужную информацию и анализировать ее.

2. Обобщить знания по истории России и Владимирского края, дать представление об историческом прошлом города Владимира.

3. Приобщить учащихся к историческим и духовным ценностям родного края, воспитать уважение к культурным и национальным традициям.

Форма проведения: игра-соревнование: маршрут по станциям.

Место проведения: центр города Владимира.

Участники: ученики 9-10 классов и учителя школы г. Владимира, студенты и педагоги вуза.

Описание интерактивного этапа: трем командам учащихся выдаются маршрутные листы, у каждой команды своя последовательность прохождения станций, на каждой из которых ученики выполняют различные задания, подготовленные студентами IV курса ПИ ВлГУ исторического факультета.

I. Станция «Фонтан». Из истории места. Первый фонтан в городе появился в 1866 году одновременно с открытием городского водопровода. Первоначально предполагалось устроить его на площади против дворянского дома (сейчас — Дом офицеров), но впоследствии фонтан поместили в центре города напротив часовни Владимирской Божьей Матери. В апреле 1901 года Городское Общественное Управление приступило к устройству сквера на площади против Присутственных мест. Тогда же появилась мысль перенести во вновь

устраиваемый сквер фонтан, находившийся против Владимирской часовни и напротив недавно построенного дома для отделения Госбанка. К середине июля 1901 года фонтан был демонтирован с площади, и с тех пор он обосновался в сквере «Липки».

Проведение конкурса. Поскольку проблема питьевой воды во Владимире всегда была очень острой, мы предложили каждой команде попробовать очистить воду в бытовых условиях. Для этого понадобилось:

- пластиковая бутылка (1,5 л.) с обрезанным доньшком и проделанными в пробке отверстиями 2-3 мм.;
- небольшой кусок ваты;
- емкость для очищенной воды;
- собственно неочищенная вода из-под крана;
- секретный ингредиент.

Все необходимые компоненты были приготовлены заранее. Используя свои знания, полученные на уроках химии, бытовой опыт и просто смекалку, ученики должны были выбрать необходимый ингредиент, с помощью которого можно очистить воду в домашних условиях. На выбор им были предложены 5 веществ: зеленка, растительное масло, соль, сахар и активированный уголь (верный ответ). Если команда правильно выбирала необходимый компонент с первого раза, она получала 4 балла. За каждую неудачную попытку снималось по баллу. Затем команде было необходимо провести процесс очистки воды, как показано на рисунке (рисунок заранее подготовлен). За данную операцию можно было получить максимум 3 балла, в зависимости от правильности выполнения и слаженности действий членов команды. Кроме того, команда могла получить 3 дополнительных балла, если называла еще 3 известных им способа очистки воды в домашних условиях (по баллу за правильный вариант).

II. Станция «Золотые ворота». Здравствуйте, ребята! Вы, наверное, догадались, что наша станция называется «Золотые ворота»? Скажите, пожалуйста, почему ворота назвали «Золотыми»? (Отвечают на вопрос, если не полный ответ, тогда дополняем). Дополняем: Что через ворота Золотая Орда выносила золото. Ребята, какими качества-

ми обладала Золотая Орда? (отвечают). После того, как ученики ответили на все вопросы, они получают задание.

Задание: Мы выдаем меч, который необходимо взять в руки и пробежать вокруг ворот один раз. Каждый ученик пробегает по одному кругу, но при этом мы засекаем время. На задание дается 2 минуты, если все ребята успевают пробежать за данное время, то они получают 10 монет.

III. Станция «Дмитриевский собор». Здравствуйте, ребята? Наша станция называется Дмитриевский собор. Далее сразу переходим к заданию.

Задание: Мы показываем 4 картинки (на них представлены: рельеф «Князь Всеволод с сыновьями», фигура библейского царя Давида, фрагменты фресковой росписи «Страшный суд», композиция «Вознесение Александра Македонского на небо»). Ребята, должны дать ответ, что изображено на картинках. За каждый правильный ответ по 5 монет.

IV. Станция «Успенский собор». Символы веры христианства (иллюстрации прилагаются):

Агнец божий: один из непреложных символов веры христианства, это символ чистоты, невинной, непорочной жертвы.

Аллилуйя!: торжественное восклицание, произошедшее от древнееврейского «гиллел» — «хвалите бога».

Аминь: «Истинно», «да будет».

Алтарь: в христианской церкви алтарь символизирует собой одновременно и гробницу Христову, и место его воскресения и вечной жизни.

Ангелы: как посланники Бога ангелы являются посредниками между небом и землей.

Архангелы: один из высших ангельских чинов.

Библия: так в христианской церкви называется собрание книг, написанных по вдохновению и откровению Святого Духа через освященных от Бога людей, называемых пророками и апостолами.

Бог: Творец неба и земли и промыслитель Вселенной.

Виноград: в христианском искусстве виноград выступает как символ евхаристического вина и потому крови Христа.

Волхвы: во время рождения Христа в Иерусалим «пришли с востока волхвы и спрашивали, где родившийся царь иудейский (Матф. 2:1-2).

Голубь: христианский символ Святого Духа.

Гостия (просвирка): представляет собой круглый пресный хлебец, который священник освящает во время причастия или мессы.

Грааль: сосуд, в который Иосиф Аримафейский якобы собрал кровь из ран Иисуса Христа при распятии.

Дева Мария — Богородица: мать Иисуса Христа.

Звезда Вифлеемская: звезда, которая привела волхвов в Иудею

Кадило: один из священных сосудов скинии и храма, употребляемый для воскурения фимиама в особенно торжественных случаях.

Колокола: колокольным звоном созывают верующих на богослужение.

Ковчег: деревянный ящик больших размеров, в котором Ной и его семья спаслись от всемирного потопа, прихватив с собой «каждой твари по паре».

Нимб: блестящий кружок, который древнегреческие и римские художники, изображая богов и героев, нередко помещали над их головами, обозначая, что это высшие, неземные, сверхъестественные существа.

Пасхальная свеча: в христианстве свеча символизирует присутствие Христа с учениками в течение сорока дней после Воскресения Иисуса.

Рай: слово персидского происхождения, означавшее буквально «сад».

Распятие (крест): древняя и наиболее жестокая и позорная казнь, которую римляне применяли исключительно к величайшим преступникам.

Роба(багряница): ярко-красное или пурпурное одеяние, носимое первыми лицами церкви как один из символов страданий Христа на суде и, следовательно, символ страстей Господних.

Страшный суд: вера в Страшный суд была в христианской церкви всеобщей и постоянной.

Терновый венец: венец из колючих ветвей терновника, который солдаты надели на Христа перед тем, как Его распять, был пародией на праздничный венок римского императора.

Троица: христианство учит, что «Единый Бог троичен».

Христос Иисус: это слово собственно значит «помазанник» и представляет собою греческий перевод еврейского «машиах» (мессия).

Церковь: в христианской символике церковь имеет несколько значений. Ее основное значение – Дом Бога. Она также может пониматься как Тело Христово.

Четки: нитка с нанизанными на нее деревянными, стеклянными, костяными, янтарными и иными зернами (шариками), увенчанная крестом.

Строго говоря, **исламская символика**, как таковая не существует, поскольку эта религия максимально лаконична в употреблении каких-либо изображений и совершенно в них не нуждается. Однако существует определенная атрибутика, обрядовость, свод правил, что тоже является своеобразным символом.

Мечеть: культовое мусульманское сооружение для коллективного вознесения пятничной молитвы и отправления основных праздников.

Минарет: башня для призыва мусульман на молитву, ставится рядом или включается в здание мечети.

Коран: главная священная книга мусульман, собрание проповедей, обрядовых и юридических установлений, заклинаний и молитв, назидательных рассказов и притч, произнесенных Мухаммедом в форме «пророческих откровений» в Мекке и Медине между 610—632 гг. и положивших начало религиозному учению ислама.

Число восемь: в исламе престол, управляющий миром, поддерживают восемь ангелов, соответствующих восьми направлениям и восьми группам букв арабского алфавита.

Звезда и полумесяц: полумесяц и звезду можно скорее принять за символ турецкой Османской династии. Вообще же в исламе рога-тая луна или полумесяц со звездой обозначают богатство и верховную власть.

Самые популярные *символы иудаизма:*

Менора: священный семисвечник, описан в книге Исход (25:31-40) как сделанный из золота семиствольный светильник с миндалевидными чашами масляных ламп (позже свечей).

Звезда Давида: шестиконечная звезда Давида состоит из двух взаимно перекрывающихся равносторонних треугольников, один из которых развернут на 180 градусов относительно другого. Эти треугольники символически представляют две стихии: огонь и воду.

Пентаграмма (пентакль, пятиконечная звезда или Печать Соломона): правильный пятиугольник, на каждой стороне которого построены равнобедренные треугольники, равные по высоте. Пентаграмма была священным символом телесно-духовной гармонии и на этом основании стала знаком здоровья. Символически пятиконечная звезда представляет человека с вытянутыми руками и ногами.

Шофар: священный бараний рог, который звучит в дни праздников Рош га-Шана и Йом Кипур — День искупления.

Ханукийот: особые обрядовые светильники, зажигаемые во время праздника Ханука, установленного в память о чуде с кувшинчиком масла.

Севивоны: праздничные волчки для детских игр. На четырех гранях севивонов написаны буквы, являющиеся первыми буквами слов: «Чудо великое произошло там».

Кипа: мужской головной убор евреев, небольшая шапочка, которую в России называют ермолкой.

Задание: соотнесите описания символов веры с их изображениями.

V. Станция «Большая Московская». Здравствуйте, мы рады приветствовать вас на станции «Большая Московская». Как вы знаете, улицы города Владимира имеют свою историю и не всегда они назывались так, как в настоящее время. Мы предлагаем вам стихотворе-

ния-загадки, по которым нужно отгадать современные названия улиц потом показать их на карте.

Для этого вам потребуется карта Владимира без обозначения названий улиц и семь стихотворений-загадок, которые мы вам предоставляем.

На выполнение конкурса вам отведено 10 минут.

Конкурс оценивается по десятибалльной шкале. Учитывается количество правильно отгаданных и показанных на карте улиц. Если возникают трудности при определении названий улиц, то предоставляются подсказки. То же самое происходит, если сложно ориентироваться на карте. Максимально количество баллов учащиеся получают, если показывают высокие познания по данным вопросам.

Данные задания позволят выявить знания учащихся не только по истории Владимирской области, но и общеисторические факты, события. Кроме того, работа с картой показывает, насколько ученики владеют картографическими умениями и как ориентируются на местности.

1. Этот муж с улыбкой белой
К нам в историю попал
И в апреле из скафандра
Нам «Поехали» сказал. *(Ул. Гагарина)*

2. Улица эта на запад ведет
Через вал, ворота, мост.
Да и в названье отражено
Белокаменной торжество. *(Ул. Бол. Московская)*

3. Красной армии бригадный
Генарал РККА,
Миша, в памяти народа,
Белых страшная гроза. *(Ул. Фрунзе)*

4. Антоним войны включает она,
К тому же, широка, необъятна.
А на ней есть дом белесый и приказный,
Соответствуя названию. *(Ул. Мира)*

5. Имя свое он поменял
И о народе всю правду писал.
Университеты свои с трудом он прошел
И даже со Сталиным дружбу нашел. *(Ул. Горького)*

6. Он известен всему свету
И повенчан был с Эвтерпой.
Ей одной отдал весь пыл.
Имя я прошу назвать:
Кто заставил танцевать
Лебедь белую и черную. *(Ул. Чайковского)*

7. Есть Самара-городок,
Город всем известный волжский.
Раньше имя он носил улицы Владимира. *(Ул. Куйбышева)*

VI. Станция «Парк Липки». Здравствуйте, мы рады приветствовать вас на станции «Парк Липки». Парк «Липки», в котором мы сейчас находимся, имеет свою историю. Ему уже более 100 лет. 1897 году в Городской думе впервые возникла мысль об устройстве сквера. Однако на это не хватало средств. И план был реализован только в 1901 году. А вот как какие впечатления остались от этого места у жителя конца 19 века: «На этой площади, — вспоминает он, — очень неровной, изрытой ямами, летом проводилось учение новобранцев, иногда представления заезжих циркачей — канатоходцев или выступления цыганского табора».

Мы предлагаем вам окунуться немного в прошлое, представить себя гимназистами и попробовать маршировать. Как это правильно сделать, откуда и куда пройтись, мы вам покажем. На этом этапе мы проверяем вашу сплоченность, умение работать в группе.

Ученики маршируют до определенного дерева-липы. На этом месте ученикам предлагаем ответить на вопрос: «А знаете ли вы, почему именно так назван парк?». Ответы могут быть разными, но учащиеся в любом случае доводим до правильного ответа. После этого задаём следующий вопрос: «А знаете ли вы, какими деревьями изначально засаживали парк?». Учеников и в этом случае доводим до правильного ответа и предлагаем заслушать воспоминание участника тех

событий: «Помню, как сейчас, чудный осенний солнечный день в начале нового учебного года. Нас, гимназистов, попарно вывели на эту площадь, где были уже заготовлены ямки для посадки деревьев, дали каждому по лопате, и мы постепенно, под руководством садовников и под звуки полковой военной музыки закапывали деревья тополя». К первоначальным тополям со временем прибавились липы, давшие имя парку, а к ним ели, раскидистая береза перед Дмитриевским собором. Мы немного посвятили вас в историю данного парка, а теперь предлагаем ответить на вопросы, не относящиеся к этой теме.

Первый вопрос: За сквером Липки возвышается трехэтажное каменное здание — памятник архитектуры XVIII века. В 1886 году здесь проходил суд над участниками знаменитой Морозовской стачки, вспыхнувшей в Покровском уезде. Стачка впервые в истории русского рабочего движения закончилась победой текстильщиков: царское правительство вынуждено было принять «закон о штрафах», ограничивавший произвол фабрикантов.

Вопрос: Что послужило причиной постройки здания? Как оно называлось в XVIII веке.

Ответ: *Присутственные места были построены в 1783—1785 гг. после учреждения губернии и превращения города в ее административный центр. В здании сосредоточивался губернский управленческий аппарат.*

Второй вопрос: В исторических документах об этой дороге упоминается еще в XIII веке. Она являлась оживленным торговым путем, соединяющим Москву с Востоком, и оказывала большое влияние на развитие ремесел и торговли. К XVI в., при Иване Грозном, по ней было налажено почтовое сообщение. Для удобства были созданы ямы — особые станции, на которых находилось иногда до 400 лошадей. От названия этих станций и возникло выражение «ямская гоньба» и «ямщик». А с 30-х гг. XVIII вв. дорога обрела дурную славу. После Бородинского сражения в сентябре 1812 дорога видела и толпы беженцев, и смертельно раненого Багратиона, и шеститысячный корпус маршала Нея.

Вопрос: С какой ещё целью использовалась дорога, если обрела дурную славу? Как её называли?

Ответ. *С XVIII века Владимирский тракт или «Владимирка», как её называли в просторечье, использовался для отправки в Сибирь осуждённых на каторгу, пеше-этапным порядком. Арестантов «вели по этапу» небольшими отрядами-партиями, пешком, закованными в ручные и ножные кандалы. Пройдя 15—25 вёрст, арестанты останавливались на привал, «этап». Для более длительного отдыха существовали специальные «этапные» и «полуэтапные» тюрьмы с огороженным двором. Партию арестантов сопровождала конвойная стража. Передвижение арестантов происходило не по проезжей части дороги, а по параллельным ей грунтовыми тропам за рядами посаженных вдоль тракта деревьев.*

Если учащиеся затрудняются ответить на эти вопросы, то предлагаем им репродукцию картины «Владимирка» русского художника Исаака Левитана, написанную в 1892 году.

Третий вопрос: Учащимся предоставляются портреты братьев Столетовых, по которым они должны определить кто это. После этого им надо ответить на следующие вопросы:

Вопрос: В какой войне участвовал Николай Столетов. Какой город ему пришлось оборонять?

Ответ: *Во время русско-турецкой войны 1877-1878 гг., в чине генерал-майора, Николай Григорьевич возглавил болгарское ополчение, воевавшее на Балканах совместно с русскими войсками, участвовал в боях с турками на Дунае и в обороне Севастополя.*

Вопрос: В какой области реализовал себя Александр Столетов? Какой закон он открыл?

Ответ: *Физик. Открыл первый закон фотоэффекта. Исследовал газовый разряд, критическое состояние и другие явления. Основал физическую лабораторию в Московском университете (1874).*

На проведение данной станции отводится 10-15 минут.

Конкурс оценивается по десятибалльной шкале. Учитывается количество правильно данных ответов. Если возникают трудности, то предоставляются подсказки. Максимально количество баллов учащи-

еся получают, если показывают высокие познания по данным вопросам. Кроме того в данном конкурсе учитывается сплоченность команды, умение работать в коллективе.

VII. Станция «Дом Офицеров». История здания. В 1810 году здание купца Петровского купило дворянство и перестроило под нужды Дворянского собрания. Здание перестроено в 1826 году в стиле русского ампира и отделано лепкой. В 19 веке это был общественный культурный центр города с собраниями, приемами и балами. В 1834 года в здании была открыта первая в городе публичная библиотека, закрывшаяся в 1855 из-за недостатка средств. Здесь выступали такие известные личности, как А. Г. Рубинштейн и В. Маяковский. В годы Великой Отечественной войны в здании размещался эвакогоспиталь № 1888. С 1947 года здесь размещался Дом офицеров Владимирского гарнизона.

В 1961 году здание объявлено памятником истории и культуры 19 века. В настоящее время это одно из известных культурных учреждений города Владимира, которое в 2012 году переименовано в Муниципальное автономное учреждение культуры «Дом офицеров» города Владимира, а в сентябре 2013 — в Центр культуры и искусства на Соборной.

Это была краткая история здания, а теперь перейдём к конкурсу под названием «Воинские звания и соответствующие им погоны». Ваша задача расположить воинские звания и соответствующие им погоны по старшинству.

Для этого вам потребуется: ватман, клей и листочки с воинскими званиями и изображением пагонов.

Вам необходимо: на левой стороне ватмана разместить воинские звания по старшинству, а на правой стороне (напротив звания) соответствующие изображения пагонов. На выполнение конкурса вам отведено 5 минут.

Конкурс оценивается по двадцати бальной шкале, одна правильная пара равна одному баллу, соответственно итоговая оценка зависит от количества правильно составленных пар.

VIII. Станция «Городская Дума». Команда делится на две од- ни выполняют задание про пригласительное, другие про пионеров, в конце все делают скульптуру Дружбы!

Здравствуйтесь, ребята! Мы рада вас приветствовать на станции «Городская Дума». Вы наверное прекрасно знаете, что здание Городской думы было построено в 1907 году на средства владимирского купечества. Ваша задача написать пригласительное на выборы для жителей города Владимира. Данное задание оценивается 5 монетами.

А знаете ли вы кто такие пионеры? (Член детской организации в СССР и ряда детских организаций Юные строители коммунизма) И как они связаны с Городской Думой?(Если не отвечают, говорим).Если отвечают, то за правильный ответ 5 монет(в нашем случае деньги). Если не ответили, то говорим: После 1917 года в здании находился горсовет, с 1948 по 1985 годы размещался городской Дворец пионеров и школьников. Ваша задача: повязать правильно пионерский галстук и составить из данных словосочетаний пионерский гимн! За каждую правильную строчку1 монета (итог 4),за правильно повязанный галстук 1 монета и того 5).

Гимн пионеров (правильный):

«Взвейтесь кострами, синие ночи!

Мы пионеры — дети рабочих.

Близится эра светлых годов.

Клич пионера: «Всегда будь готов!»

Полагаю, что вы точно знаете, что сейчас это Дом дружбы, где проходят приемы делегаций и особо пышные церемонии. А теперь задание. Вы должны все вместе быстро придумать скульптуру Дружбы и показать ее. Оценивается задание 5 монетами.

IX. Станция «Банк». Привет, ребята! Рады вас приветствовать на станции под названием «Банк». Сегодня вы познакомитесь со зданием банка. Здание построено в 1896 г для Владимирского отделения банка. Сейчас здание по прежнему принадлежит банку.

Вы прекрасно знаете, что первоначально на месте памятника В.И. Ленину стоял памятник царю Александру II, который был торжественно открыт 24 августа 1913 года. Монумент был установлен в

честь трехсотлетия Дома Романовых. Деньги были собраны владимирцами: городскими дворянством и земством, мещанским и купеческим обществами, а также отдельными частными лицами.

Через несколько лет памятник был снесен, его место сначала заняла – гипсовая Статуя Свободы, вместо двуглавых орлов были добавлены серпы и молоты. В 1925 году пьедестал отдала фигуре Ленина: сначала работы скульптора Котихина (котихинский «Ленин» идеологически неверно указывал рукой на Успенский собор и поэтому в 1950-м – скульптура Ленина была заменена на аналогичную работу скульптора Шильникова. Теперь правая рука Ленина, до этого указывающая на Успенский собор, была опущена.

Задание. Итак, ваша задача разложить Российские и Советские деньги в хронологической последовательности. Задание оценивается в зависимости от правильности его выполнения. (1 ошибка – минус 1 монета) всего на данном задании 15 монет!

Х. Станция «Памятник Пушкину». Знаете ли вы, что находилось на месте, где мы с вами находимся?

Ответ «да»: правильно, послушайте историю этого места.

Ответ «нет»: на этом месте находился памятник А.С. Пушкину, послушайте историю этого места.

История памятника. Памятник А.С. Пушкину во Владимире находящийся на территории профессионального лицея №15 на улице Диктора Левитана 36, имеет интересную историю. Первоначально в 1951 году этот памятник был установлен на Пушкинском бульваре. Затем монумент был перенесен в Комсомольский сквер, а несколько лет назад был обнаружен в загородном детском лагере «Огонек». 6 июня 2007 года памятник был установлен у лицея.

А теперь перейдём к конкурсу под названием «Город, в котором я живу». Для этого вам потребуется: ватман, ручка, лист бумаги (для черновика) и вдохновение.

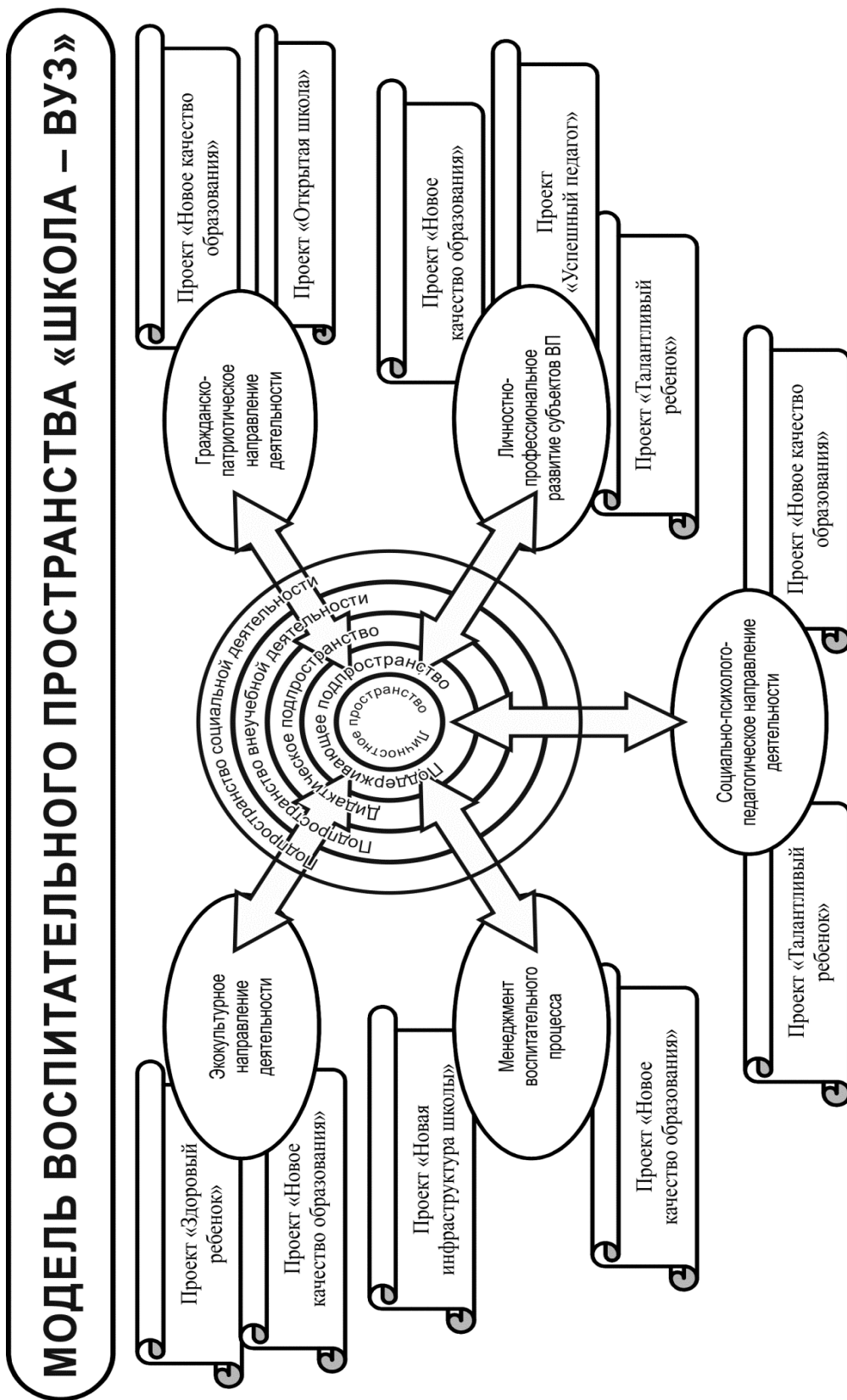
Вам необходимо: Сочинить небольшое стихотворение на тему «город в котором я живу» и красиво оформить его на ватмане. На выполнение конкурса вам отведено 5 минут. **Конкурс оценивается:** Максимально можно получить 10 баллов. Критерии оценивания:

1. Соответствие теме. 2. Наличие рифмы. 3. Объем. 5. Техника/грамотность. 6. Оригинальность

Подведение итогов игры и анализ результатов. В ходе игры учащиеся проверялись и обобщались знания по истории России и родного Владимирского края, развивались навыки логического мышления и коммуникации, способность самостоятельного поиска информации и анализа. В командной игре вырабатывалось взаимопонимание, чувство естественной коллективности. В ходе игры «Мой исторический город» шел непосредственный процесс приобщения к культуре, к историческому наследию и искусству родной страны, края.

Отчетом о проведенной игре стала статья в школьной газете «Пятнашкина правда»: «Новости школы. Вместе со студентами. «Мой исторический город» — под таким названием прошла игра по историческому ядру города Владимира. Несмотря на жуткий октябрьский холод, учащимся 9 «В» и 10 «А» было жарко, чего не скажешь о студентах исторического факультета ВлГУ, которые поджидали ребят на станции и готовили замысловатые задания. В ходе проведения игры оказалось, что наши школьники хорошо знают город и его улицы, разбираются в мировых религиях, умеют очистить воду в домашних условиях, складывают вирши, различают офицерские звания, могут быть скульптурами и не только это. На станциях нужно было проявить смекалку и вытащить из глубин памяти свои знания, с чем все замечательно справились. Проведенное время прошло, по мнению учащихся, не только с удовольствием, но и огромной пользой».

Главным итогом игры стало нравственное самоопределение учащихся (и школьников, и студентов) по отношению к историческому наследию своего родного города, своей страны, к культуре другого человека, к собственным поступкам.



Учебное издание

ДРОЗД Карина Владимировна

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ:
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Учебно-методическое пособие

*На первой полосе обложки изображена
репродукция картины А. А. Дейнеки «Пионер»*

Печатается в авторской редакции

Подписано к печати 06.11.15.

Формат 60×84/8. Усл. печ. л. 18,83. Тираж 50 экз.

Заказ

Издательство

Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.
600000, Владимир, ул. Горького, 87.