

Высшее профессиональное образование

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Учебное пособие



Педагогические
специальности



УДК 37.035(075.8) ББК74.100я73 С691

ПРЕДИСЛОВИЕ

Авторы:

Б.В.Куприянов [введение, гл. 1 (1.4—1.5), 2, 4 (4.1), приложения 2, 3];
Н.Г.Крылова [гл. 1 (1.1), 3 (3.6)]; *О. В.Миновская* (гл. 4);
Е.А.Салина [гл. 1 (1.1—1.3), 3 (3.1 — 3.5, 3.7), приложения 4 — 6]

Рецензенты:

доктор педагогических наук, зам. директора Института
социально-педагогических проблем сельской школы, руководитель
Центра социально-педагогической профессиональной подготовки
специалистов *М. М. Плоткин*;
доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник
Института теории и истории педагогики РАО *Л.В.Алиева*

Учебное пособие подготовлено при финансовой поддержке
Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 02-06-00193а

Социальное воспитание в учреждениях дополнительного С691
образования детей: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / Б. В. Куп-
риянов, Е.А.Салина, Н.Г.Крылова, О.В.Миновская; Под ред. А.
В.Мудрика. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 240 с.
ISBN 5-7695-1935-5

В учебном пособии дается характеристика учреждения дополнительного образования детей как воспитательной организации. Рассмотрены три основных направления социального воспитания: организация социального опыта, образование, индивидуальная педагогическая помощь. В приложении представлены: типология форм организации совместной деятельности воспитателей и воспитанников, структура программы дополнительного образования, примерная структура программы социального воспитания в учреждении дополнительного образования детей (организация социального опыта), информационная карта программы дополнительного образования и др.

Для студентов педагогических вузов. Может быть полезно педагогам дополнительного образования, а также руководителям образовательных учреждений.

УДК 37.035(075.8)
ББК74.100я73

© Куприянов Б. В., Салина Е.А., Крылова Н.Г.,

Миновская О. В., 2004

CD Образовательно-издательский центр «Академия», 2004

ISBN 5-7695-1935-5

© Оформление. Издательский центр «Академия», 2004

Двадцатый век — век появления и развития особого социального института — дополнительного образования. Возникнув как единичные экспериментальные воспитательные организации, учреждения дополнительного образования детей составляют сегодня обширную сферу социального воспитания с миллионами учащихся, со своим специфическим содержанием и целой армией специалистов. Подавляющее большинство современных взрослых благодаря талантливым и увлеченным педагогам-внешкольникам сделали еще будучи детьми первые шаги в творчестве, науке, технике, определились с будущей профессией или областью увлечений.

И сегодня в домах и дворах творчества, других учреждениях дополнительного образования дети и подростки России получают возможность испытать свои силы и способности в различных видах деятельности. Однако дополнительное образование переживает сейчас непростые времена — это касается и определения статуса учреждений дополнительного образования в ряду иных воспитательных организаций, уточнения содержания, поиска методов, форм и педагогических технологий, адекватных новым требованиям к образованию: доступности, качества, эффективности.

В учебном пособии дана характеристика учреждений дополнительного образования детей как воспитательных организаций; охарактеризованы содержание, формы и методы организации опыта детей в учреждениях данного типа; показаны специфика и классификация дополнительных образовательных программ, особенности индивидуальной педагогической помощи в условиях внешкольных учреждений. Большое место отведено формам организации совместной деятельности детей и взрослых, что может вызвать интерес у широкого круга воспитателей, организаторов детского досуга, работающих в различных воспитательных организациях.

Учебное пособие адресовано студентам педагогических специальностей, педагогам дополнительного образования, педагогам-организаторам, руководителям образовательных учреждений, научным работникам, исследующим проблемы дополнительного образования.

УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Возникновение и развитие дополнительного образования детей в России

Россия имеет давние традиции дополнительного образования детей. В середине XIX—начале XX в. в среде интеллигенции и предпринимателей возникает целый ряд социально-педагогических инициатив, направленных на повышение культурного уровня рабочих, в основной своей массе недавних крестьян-мигрантов, оказание им помощи в адаптации к изменениям жизненного уклада, которые были вызваны развитием промышленности и сопутствующей урбанизацией.

В образовательных учреждениях для низших сословий силами педагогов-энтузиастов, часто при материальной поддержке меценатов (дворян и промышленников), вводятся дополнительные учебные дисциплины как хозяйственно-практической направленности (огородничество, пчеловодство, швейное дело и т.п.), так и эстетической, развивая общую культуру (хоровое пение, танцы и др.). Распространение получили так называемые *вольные классы*, посещение которых осуществлялось добровольно, по записи. Заметный вклад в развитие внутришкольного дополнительного образования внесли С. А. Рачинский — директор земской школы в г. Тутаеве (Ярославская обл.), Н.Ф.Бунаков — учитель-методист, пропагандист применения краеведческого материала в школьном образовании, учредитель школы в с. Петино (Воронежская обл.).

Компенсировать отсутствие у детей рабочей бедноты систематического школьного образования пытались создатели «дневных клубов для приходящих детей» (С.Т.Шацкий, А. У. Зеленко, А.А.Фортунатов, Л. К. Шлегер, П.Ф.Лесгафт, Л.Д.Азаревич). Организуемые при обществах «Сетлемент», «Детский труд и отдых» клубы представляли собой детско-взрослую общность, основу жизни которой составляли деятельность в окружающей социальной среде, самоуправление и самообслуживание. «В этих учреждениях мастерские должны быть разнообразны, чтобы было право свободного выбора, так как с течением времени ребята выявляют свое внутреннее призвание к той или иной деятельности»¹ — таково, по

¹ Шацкий С. Т. Что такое клуб: Педагогические сочинения / Под ред. А. И. Конрова. Соч.: В 4т. - М, 1964.-Т. 1.-С. 45 —46.

мнению С.Т. Шацкого, одно из важнейших условий эффективности клубной работы с детьми. Клуб, находившийся в детском парке Центрального района Москвы, имел библиотеку, оранжерею, обсерваторию, столярную мастерскую. Основной структурной единицей клуба был кружок. По воспоминаниям М.Н.Скаткина, посещавшего этот клуб в детские годы, в нем занималось до 450 детей. Детские объединения организовывались и при «чайных клубах», создававшихся в целях пропаганды здорового образа жизни, распространения культурных форм досуга в среде рабочих.

Просветительские и воспитательные задачи преследовались создателями игровых площадок и летних загородных колоний. Эти институты социального воспитания действовали под патронатом как частных лиц, так и благотворительных организаций. Например, в Москве с 1886 г. летним загородным отдыхом детей занималось Общество школьных вакационных колоний. В колониях дети сами убирали свои комнаты, стирали, шили, ходили в дальние походы, знакомясь с сельским бытом и природой, много читали, а также ухаживали за огородами, имея возможность часть урожая забирать домой. В 1909 г. игровые площадки для детей городской бедноты в Москве организует Г. К. Ремизов — преподаватель пения одной из частных гимназий. Игры проводились в Александровском и Екатерининском садах, в Грузинском сквере и на Тверском бульваре, собирая до 400 детей и взрослых. К 1912 г. в Москве действовали 24 такие площадки. Кроме игр Г. К. Ремизов проводил с детьми экскурсии, устраивал дальние походы и поездки. Для этих целей московский купец Е.Д.Окунев отдал во владение педагогу несколько судов.

Возникали также профильные клубы и общества. В конце XIX в. — естественно-научные, а позднее, в предвоенные годы, — спортивные (теннисные, футбольные) и технические (авиаторов). Так, в Мраморном дворце в Петербурге в 1892—1902 гг. проводились регулярные воскресные курсы для детей 8—11 лет. Их инициатором и руководителем был преподаватель естественной истории кадетского корпуса, агроном по образованию, Н.А.Бартошевич. Программа курсов была двухгодичной. Каждое занятие включало лекцию с «туманными картинками», хоровое пение, раздачу материалов для опытов на дому, предусматривались также экскурсии и работы на земельном участке. Учебные группы имели своего руководителя, к которому в качестве помощника прикреплялся подросток — слушатель второго года.

Студенты Лесного коммерческого училища в 1904 г. организуют Общество молодых натуралистов, которое предпринимало экспедиции по Крыму, Кавказу, Кольскому полуострову, в Лапландию, издавало годовые отчеты, а с 1908 г. — сборники методических статей.

В предреволюционные годы в крупных российских городах действовали также разнообразные детские и молодежные обществен-

ные организации: «потешные» (в память детских игр Петра I), «соколы» (по типу чешских организаций) и скауты (по английскому образцу).

Таким образом, в начале XX в. складываются **основные институциональные формы дополнительного образования детей:**

- внутришкольные образовательные учреждения (дополнительные дисциплины по выбору и предметные кружки, объединения учащихся по интересам);

- внешкольные образовательные учреждения (одно- и многопрофильные);

- работа с детьми по месту жительства (площадки, детские общественные организации).

Появление дополнительного образования как социально-педагогического феномена связано с идеей о необходимости привнесения направляющего, целесообразного начала в процесс адаптации подрастающего поколения в условиях динамичного развития общества, когда традиционные нормы жизнедеятельности теряют свою регулятивную эффективность.

В советский период разнообразие организационных форм внешкольной работы с детьми растет, расширяется спектр решаемых в данной сфере социально-педагогических задач. Внешкольное образование наряду с дошкольным воспитанием включается в общую систему народного просвещения. В Народном Комиссариате просвещения в ноябре 1917 г. был создан отдел внешкольного образования, а на I Всероссийском съезде по просвещению, проходившем в Москве в августе 1918 г., работала внешкольная секция. Внешкольная работа превращается в государственную систему.

Основу сети внешкольных учреждений составили профильные учреждения: станции юных натуралистов и техников, экскурсионно-туристические станции, спортивные школы и школы искусств. Развитие пионерского движения в стране обусловило создание дворцов и домов пионеров, которые начали действовать с 1922 г. и выполняли функции организационно-методических центров. Позже появляются и такие внешкольные учреждения, как клубы юных моряков со своими флотилиями и пароходствами, дома детской книги, детские картинные галереи и киностудии, а также детские автотрассы и железные дороги. Они возникают при промышленных предприятиях, силовых ведомствах, союзах работников искусства. Получают распространение детские сектора при профсоюзных клубах, организующих кружковую и массовую работу с детьми.

В советский период складывается межведомственный характер организации внешкольной работы. Так, в 1976 г. в системе Министерства просвещения РСФСР работало 4768 внешкольных учреждений, в том числе 2424 дворца и дома пионеров и школьников, 469 станций юных техников, 256 станций юных натуралистов, 91 станция юных туристов, 1411 детско-юношеских спортивных

школ, 98 детских парков, 19 детских стадионов. В то же время более 500 внешкольных учреждений функционировало в системе Министерства путей сообщения, имелись они и при Министерстве речного и морского флота, Министерстве культуры. При силовых ведомствах были организованы отряды юных друзей милиции, юных пожарных, пограничников; при жилищно-коммунальных отделах работали комнаты школьника. Эта особенность сохраняется и сегодня в системе дополнительного образования детей. Например, из 18 тыс. учреждений дополнительного образования детей подведомственными органам управления образования различного уровня является 8,7 тыс. учреждений.

К концу 80-х годов XX в. внешкольная работа с детьми достигает пика своего развития. Постепенно росло число внешкольных учреждений при сохранении всего их разнообразия (по сравнению с 1950 г. — в четыре раза). В 1986 г. в профильных учреждениях Министерства просвещения занималось 403 тыс. детей, во дворцах и домах пионеров — 1,5 млн детей, в учреждениях Министерства культуры и профсоюзных клубах — почти 2 млн детей, в школах искусств — 664 тыс. детей. Каждое административное образование — районы, области, края, автономные округа и республики — имели многопрофильные внешкольные учреждения. Во многих регионах для них строились современные здания по специальным проектам.

Пример 1.1. В г. Владимире Дворец пионеров, который с 1946 г. размещался в здании бывшей Городской Думы, в 1985 г. переезжает в новое специально построенное здание. Автор проекта — лауреат Государственной премии СССР Ю.А.Иванов — победил в 1977 г. в конкурсе «Лучший проект Владимирского дворца пионеров». Здание имеет оригинальную, соответствующую задачам внешкольной работы планировку, а белокаменная с золотом отделка напоминает древние храмы, возведенные владимирскими зодчими. Размеры здания позволяют работать 75 детским объединениям, в которых занимаются 4 тыс. воспитанников от 6 лет до 21 года.

О.Е.Лебедев, анализируя деятельность внешкольных учреждений в этот период, выделяет следующие **социально-педагогические функции:**

педагогическую — гражданское и профессиональное самоопределение детей, восполнение отсутствующих компонентов общего образования, создание условий для развития коммуникативных контактов, формирование образа жизни («обучение досугов»);

социальную — предупреждение детской безнадзорности в условиях занятости родителей в общественном производстве;

организационно-методическую — обучение пионерских вожатых, организаторов внеурочной и внешкольной работы с учащимися, оказание помощи классным руководителям.

Таким образом, внешкольные учреждения периода развитого социализма были способны удовлетворять и развивать ключевые потребности подросткового и старшего школьного возраста. Но при сохранении межведомственного характера внешкольная работа реально направляется и координируется на местах партийными органами, воспитание активных строителей коммунизма рассматривается как основная ее задача. Централизация и моноидеологичность внешкольной работы наряду с экономическими трудностями обусловили необходимость ее реформирования. Назрела ситуация, когда нужно, сохранив позитивный потенциал традиций внешкольной работы (клубно-кружковой, культурно-просветительской, досугово-игровой, творчески-познавательной, практико-трудовой), определить место и функции учреждений дополнительного образования в новых социально-политических и экономических условиях.

Термины «дополнительное образование», «учреждение дополнительного образования детей» имеют возраст чуть более десяти лет. Они были введены в педагогическую лексику в 1992 г. Законом РФ «Об образовании». Их смысловое наполнение сегодня еще не устоялось и продолжает уточняться.

Система образования Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и сети реализующих их учреждений, органов управления различного уровня. *Образовательные программы подразделяются на общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные).* Дополнительное образование осуществляется в «общеобразовательных учреждениях и образовательных учреждениях профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ; в образовательных учреждениях дополнительного образования (в учреждениях повышения квалификации, на курсах, в центрах профессиональной ориентации, музыкальных и художественных школах, школах искусств, домах детского творчества, на станциях юных техников, станциях юных натуралистов и иных учреждениях, имеющих соответствующие лицензии); посредством индивидуальной педагогической деятельности» (Закон РФ «Об образовании», гл. 2, ст. 12, 26). Таким образом, дополнительное образование детей является частью единой системы непрерывного образования и осуществляется в общеобразовательных учреждениях (школы, учреждения интернатного типа), учреждениях дополнительного образования детей, в рамках деятельности детских общественных организаций.

Учреждения дополнительного образования детей являются самостоятельным типом образовательных учреждений и реализуют в качестве основных общеобразовательные дополнительные программы.

Учреждения дополнительного образования создавались путем реформирования внешкольных учреждений. Современное их состояние наряду с формирующим управленческим началом во многом определяется как историческими традициями внешкольной работы с учащимися, так и адаптацией к социально-экономическим факторам.

Задачи и направления деятельности учреждений дополнительного образования детей определяются рядом нормативно-правовых документов.

Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей утверждено в марте 1995 г. (см. приложение 1), изменения и дополнения внесены в феврале 1997 г. В нем так определены основные задачи деятельности учреждения дополнительного образования детей: «обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья и творческого труда детей в возрасте преимущественно от 6 до 18 лет; адаптация их к жизни в обществе; формирование общей культуры; организация содержательного досуга». В этом документе названы **направления деятельности учреждений дополнительного образования:**

- разработка и реализация программы «своей деятельности с учетом запросов детей, потребностей семьи, образовательных учреждений, детских и юношеских общественных объединений, особенностей социально-экономического развития региона и национально-культурных традиций»;
- профессиональная подготовка детей по договоренности и (или) совместно с учреждениями, предприятиями, организациями, осуществление производственной практики обучающихся;
- выполнение заказов на изготовление изделий, «при этом тематика и содержание работ должны способствовать творческому развитию обучающихся в осваиваемой профессии»;
- организация работы с детьми в каникулярное время, в том числе и по месту их жительства;
- проведение массовых мероприятий для совместного труда и отдыха детей и родителей;
- методическая работа по совершенствованию образовательного процесса, оказание помощи педагогическим коллективам образовательных учреждений «в реализации дополнительных образовательных программ, организации досуговой и внеурочной деятельности детей, а также детским и юношеским общественным объединениям и организациям по договору с ними».

Типовое положение о государственной, муниципальной школе искусств было утверждено в сентябре 1995 г. Министерством культуры РФ по согласованию с Министерством образования РФ и следующим образом определяло назначение этого вида образовательных учреждений: «реализует образовательные программы на-

чального профессионального обучения и образования, подготовки наиболее одаренных учащихся к поступлению в учреждения среднего и высшего профессионального образования в сфере искусства и культуры», а также «...программы общего художественно-эстетического развития».

Деятельность учреждений спортивной направленности нормируется типовыми положениями «О детско-юношеской спортивной школе, спортивной детско-юношеской школе олимпийского резерва» (от 09.04.87 г.), «О школе высшего спортивного мастерства» (от 23.02.94 г.), положением «О республиканской (Минпроса РСФСР) СДЮШОР» (от 13.09.85 г.), уставом СДЮШОР Минобразования РФ (от 20.04.92 г.).

Государственным комитетом по физической культуре и спорту приняты также Рекомендации по составлению устава учреждения дополнительного образования спортивной направленности (детско-юношеского клуба физической подготовки, ДЮСШ, СДЮШОР, ШВСМ) и Типовой план-проспект учебной программы спортивных школ по виду спорта.

Содержание дополнительного образования спортивной направленности согласно этим документам призвано обеспечить «ведущее место страны на международной спортивной арене за счет качественной подготовки спортивного резерва», «условия для организации активного, содержательного досуга, самосовершенствования личности, формирования здорового образа жизни, творческого развития и профессионального самоопределения в выборе профессии, развитие физических, интеллектуальных и нравственных качеств, достижение спортивных успехов сообразно способностям, содействовать взаимопониманию между различными национальными, религиозными и социальными группами, способствовать реализации права на собственный выбор взглядов и убеждений». Образовательный процесс здесь «ориентирован на развитие мотивации личности к всестороннему удовлетворению физкультурно-оздоровительных и спортивной потребностей». Образовательные программы реализуются исходя из вида спортшколы, функций и задач, этапа подготовки, спортивного стажа и уровня подготовленности занимающихся.

1.2. Номенклатура учреждений дополнительного образования детей. Однопрофильные и многопрофильные учреждения

Закон РФ «Об образовании» (1992 г.) и последующие документы, обозначив генеральную направленность деятельности учреждений дополнительного образования, указывая ту общественную потребность, удовлетворение которой обуславливает необ-

ходимость дополнительного образования, не определяют функциональной структуры системы дополнительного образования, механизмов, обеспечивающих преемственность основных и дополнительных образовательных программ.

Неопределенность места и роли учреждений дополнительного образования детей, финансовая нестабильность в стране обусловили конкурентный характер взаимодействия учреждения дополнительного образования детей с другими типами образовательных учреждений, стимулировали их к активному формированию собственной ниши в региональных системах образования, к осознанию специфики своей деятельности и соответствующей адаптации организационной структуры. На сегодняшний день, в результате разнонаправленных и противоречивых процессов, в стране сложилась сеть многообразных учреждений дополнительного образования детей.

Номенклатура учреждений дополнительного образования детей, разработанная федеральными органами управления образованием, не отражает всего их многообразия, но она и не служит для этого. Ее создание, а также разработка требований отнесения учреждения допобразования к тому или иному виду и категории являются средствами государственного управления развитием системы дополнительного образования детей, задают рамки, соответствующие экономическим возможностям государства и актуальному состоянию системы образования в целом.

Перечень видов образовательных учреждений дополнительного образования детей закрепляет номенклатуру (наименования видов) учреждений этого типа. Критерии отнесения учреждения к тому или иному виду содержатся в Классификаторе образовательных учреждений для установления государственного аккредитационного статуса. Первый документ содержит десять наименований видов учреждений дополнительного образования детей: центр, дворец, дом, клуб, детская студия, станция, детский парк, школа, музей, детский оздоровительно-образовательный лагерь. Он же дает указания о переименовании некоторых видов учреждений: детской картиной галереи — в детскую студию, комнат школьника — в детский клуб, баз юных туристов — в центры детского туризма, детских стадионов — в клубы физической подготовки.

Учреждение дополнительного образования детей — это юридическое лицо, существующее в одной из организационно-правовых форм, предусмотренных законодательством РФ для некоммерческих организаций, деятельность которого регламентируется учредительными документами и локальными актами, соответствующими законодательству РФ об образовании. Эти учреждения реализуют программы дополнительного образования детей, профессиональной подготовки. Они обеспечивают уровень и содержание подготовки обу-

чающихся в соответствии с уровнем и направленностью дополнительных образовательных программ, разрабатываемых образовательным учреждением с учетом спроса на дополнительные услуги (см. приложение 1).

Организация образовательного процесса осуществляется в соответствии с контрольными нормативами лицензии. *Режим обучения*, содержания и воспитания детей может быть дневным, сменным, индивидуальным, по месту жительства. Он должен способствовать наиболее благоприятному режиму труда и отдыха детей. *Порядок приема детей* в учреждение дополнительного образования определяется учредителем и закрепляется в уставе учреждения.

Виды учреждений дополнительного образования отличаются по двум требованиям: 1) направленность реализуемых образовательных программ (образовательной деятельности) и 2) структура (виды) классов (групп) в соответствии с направленностью образовательной деятельности.

Понятие «направленность» применительно к образовательной программе не имеет сегодня однозначного содержательного наполнения ни в нормативных документах, регламентирующих деятельность учреждений дополнительного образования, ни в научно-методической литературе. *Направленность* одновременно может пониматься и как использование потенциальных возможностей предметного содержания для решения различных воспитательных задач, и как использование содержания различных предметных областей для решения одной стратегической воспитательной задачи.

Пример 1.2. Программы, реализуемые станциями юных натуралистов, как правило, относят к эколого-биологическому направлению. При этом по содержанию они могут быть: естественно-научные, по промышленной экологии, культурологические (художественно-эстетические, этико-эстетические, «экологический театр», фольклорно-краеведческие и др.), валеологические и психологические, синтетические. Как видим, программы такого однопрофильного учреждения включают в себя содержание различных предметных областей: биологии, технологии, географии, истории, искусства и др. Они могут быть направлены на решение различных воспитательных задач: оздоровление и рекреацию, развитие познавательных интересов и эмоциональной сферы ребенка, воспитание патриотических чувств, экологическое просвещение и др.

Учреждения дополнительного образования детей реализуют программы дополнительного образования: дворец — всех направленностей, центр — не менее пяти, дом — не менее четырех, клуб — одна любая направленность, станция — одна (научно-техническая, туристско-краеведческая, эколого-биологическая) направленность, школа — одна (спортивно-техническая, физкульту-

турно-спортивная, художественно-эстетическая, военно-патриотическая) направленность, лагерь — не менее двух направленностей для объединений с переменным контингентом обучающихся. *Группы разной тематической направленности* имеют центры, дворцы, дома, станции. *Группы определенной тематической направленности* — клубы, школы и лагеря.

Требования отнесения учреждения дополнительного образования детей по категориям ориентируют педагогов на разработку и реализацию программ, рассчитанных на сроки обучения от трех и более лет (для учреждения высшей категории — не менее 30 % программ) преимущественно для детей среднего школьного возраста (программы основного общего образования в учреждении высшей категории должны составлять не менее 30 % программ). А значит, около трети детских объединений должно состоять из трех групп разных лет обучения. Эти же требования ориентируют учреждение на развитие методического обеспечения образовательного процесса: от информационно-методической помощи педагогам до консультативно-методической и научно-методической помощи.

Типология учреждений дополнительного образования детей Министерства культуры РФ отражает их специализацию по видам искусства. Здесь выделяются музыкальные, художественные, хореографические, театральные, эстрадно-цирковые школы, школы кино-фотоискусства и школы искусств, «реализующие программы в нескольких или всех видах искусства».

Виды учреждений дополнительного образования детей спортивной направленности выделяют по тому, какие этапы многолетней спортивной подготовки в них реализуются. Начальная спортивная подготовка, организация массовой физкультурной и оздоровительной работы проводится детско-юношескими клубами физической подготовки. Их деятельность оценивается по результатам организационно-методического руководства внешкольной физкультурно-оздоровительной работы с детьми. Основу деятельности детско-юношеских спортивных школ (ДЮСШ) составляют учебно-тренировочный процесс, подготовка спортсменов и организация их участия в соревнованиях, переход в сборные команды. Спортивные детско-юношеские школы олимпийского резерва (СДЮШОР), школы высшего спортивного мастерства (ШВСМ) организуют **группы** спортивного совершенствования. **ДЮСШ** и **СДЮШОР** ведут также подготовку инструкторского и судейского состава для массового спорта.

К **однопрофильным учреждениям** в соответствии с современной номенклатурой относятся те, которые реализуют дополнительные образовательные программы одной направленности (спортивно-технической, художественно-эстетической, военно-патриотической, научно-технической и др.). Однопрофильные

учреждения дополнительного образования детей создавались на базе специализированных внешкольных учреждений, имеющих многолетнюю историю, налаженные связи с социальным окружением, сложившуюся репутацию, материально-техническую базу, соответствующую профилю работы учреждения.

Профиль учреждения изначально определялся ориентацией на удовлетворение социального заказа по подготовке подрастающих поколений к деятельности в тех или иных важных сферах жизни страны. Профильные внешкольные учреждения осуществляли профессиональную ориентацию детей и их допрофессиональную подготовку, но не через информирование и обучение, а преимущественно через создание условий для пробы воспитанниками себя в различных видах деятельности, общения и отношений.

<i>Однопрофильные учреждения дополнительного образования детей</i>	<i>Полное название учреждения (примерные варианты)</i>
Центр	Эколого-биологический центр, центр военно-патриотического воспитания молодежи, центр технического творчества детей и молодежи, центр детского туризма
Дворец	Дворец спорта, дворец художественного творчества, дворец культуры детей и молодежи
Дом	Дом юных натуралистов, дом технического творчества, дом детского туризма и экскурсий
Клуб	Клуб юных моряков и речников, клуб юных летчиков, десантников и космонавтов, клуб юных пожарных
Станция	Станция юных натуралистов, станция юных туристов, эколого-биологическая станция
Школа	Детская музыкальная школа, детская школа искусств, детская спортивная школа, детская художественная школа, школа олимпийского резерва
Студия	Художественная студия, студия дизайнера, театральная студия

В настоящее время отношение к тем сферам деятельности, на которые традиционно ориентировали детей профильные учреждения дополнительного образования, существенно изменилось. Сегодня многие из них менее востребованы, лишились ореола романтики. При выборе профессии молодежь в большей степени руководствуется прагматическими побуждениями, чем мотивами призвания. Те социальные организации, которые выступали шефами специализированных внешкольных учреждений, пережили глубокий экономический кризис. В 90-е годы XX в. в профильных учреждениях наблюдалось снижение численности контингента

обучаемых, ухудшение оснащенности образовательного процесса лабораторным и техническим оборудованием.

Сокращение числа однопрофильных учреждений происходило за счет станций техников и натуралистов, баз детского туризма; из перечня наименований видов учреждений дополнительного образования исчезли детский музей, галерея, парк. Большинство однопрофильных учреждений, адаптируясь к новым условиям, пошли такими путями, как:

- расширение содержания образования;
- повышение степени доступности образовательных услуг за счет размещения учебных групп на базе общеобразовательных школ;
- усиление методической и издательской деятельности.

Расширение содержания образования в профильных учреждениях было связано с концептуальными изменениями в теории воспитания, появлением новых требований к содержанию допрофессиональной подготовки учащихся по некоторым профилям, стремлением учреждений расширить спектр предлагаемых образовательных услуг.

Пример 1.3. В 1996—1998 гг. занятия Центральной станции юных натуралистов посещали менее 300 детей, только в 3 лабораториях из 7 удалось сохранить учебные группы. Значительных усилий требовало содержание опытного участка, живого уголка и другой инфраструктуры. Наблюдался отток квалифицированных кадров: 14 из 20 педагогов дополнительного образования работали по совместительству. Переживая такие трудности, коллектив станции начал поиск новых форм организации образовательного процесса. Занятия учебных групп были перенесены на базу общеобразовательных школ, лабораторий биологического факультета МГУ, организовывались полевые практики для учащихся школ г. Москвы и Московской области, разрабатывались экскурсионные маршруты, была открыта Федеральная заочная экологическая школа, эковидеоклуб. Делались попытки расширения содержания образования — были разработаны новые программы, такие, как «Авторская песня», «Начальная туристическая подготовка», «Основы практической медицины», «Основы топонимики». Активно развивалась информационно-методическая и издательская деятельность.

В клубах юных моряков к традиционным спецкурсам (радист, механик, командир шлюпки, штурман) сегодня добавляются новые спецкурсы: история флота, судомоделирование, самостоятельная песня, танец, основы этикета, курсы компьютерной грамотности и др. Новые предметы, соответствуя современному представлению о моряках Российского флота, являются, таким образом, закономерным развитием профиля учреждения. В целом сохраняется военно-патриотическая направленность образовательной программы учреждения. Возникает также внутривидовая специализация: физическая подготовка и курс выживания, морское право и иностранный язык, парусное дело и туристический бизнес.

Расширение содержания образования в профильных учреждениях дополнительного образования детей можно рассматривать

как общую тенденцию, имеющую социально-экономические основания. Движение в этом направлении позволяет учреждению увеличить численность контингента обучаемых, работать с группами детей, разными по возрасту, состоянию здоровья, образовательным потребностям, обеспечить часовую нагрузку педагогов, полнее использовать помещения и другие ресурсы. Развитием этой тенденции является изменение вида учреждения. Так, в середине 1990-х гг. наблюдалось массовое переименование станций юннатов в эколого-биологические центры, сегодня многие военно-патриотические клубы также стремятся изменить свой статус.

Изменения, происшедшие в стране со времени открытия первых профильных внешкольных учреждений, определили привлекательность для молодого поколения таких сфер общественной жизни, как экономика, право, мода, гуманитарные науки, мультимедиа и т. д. Новые образовательные потребности подростков и молодежи обусловили появление новых профильных учреждений дополнительного образования.

Пример 1.4. Центр творческого развития и гуманитарного образования «Экономика — культура — образование» г. Москвы специализируется на разработке содержания дополнительного экономического образования детей. В Центре не только спроектирована и организационно оформлена, но и доведена до стадии стабильного развития самобытная структурно-функциональная модель учреждения дополнительного образования юношества, обеспечивая оригинальное сочетание экономического и культурологического профилей. Своёобразие и ценность разрабатываемой модели экономического образования заключаются в опоре на традиции, ментальность российской экономики, её корни, отказ от слепого копирования зарубежного опыта. Модель современного дополнительного экономического образования детей, разработанная авторским коллективом Центра совместно с Высшей школой экономики, содержит научно обоснованную концепцию, блок программно-методического обеспечения, включающий такие программы, как «Коммуникативная компетентность предпринимателя», «Правовые основы предпринимательской деятельности» и др., систему обучения педагогов-экономистов, которая может стать базовой для работников общеобразовательных школ и учреждений дополнительного образования. Коллективом Центра ведутся проектирование и развитие гибких организационных форм образовательного процесса, моделируются конкретные образовательные ситуации, в рамках которых осваивается новое содержание образования. Среди них — студии, клубы, школы (гармоничного развития — для дошкольников, молодого предпринимателя — для старшеклассников и учащихся учреждений профобразования), факультативы, студенческие компании, стажировки.

Клуб молодых экономистов — форма организации образовательного процесса, позволяющая учащимся выбрать содержание и режим занятий в соответствии со своими запросами и потребностями, возможностями и традициями семей. Как наиболее перспективную форму дополнительного экономического образования специалисты Центра оценивают создание студенческих ком-

паний. В настоящее время в Центре и его филиалах функционирует 8 студенческих компаний. Их результаты работы подводятся на совещаниях окружных методистов по экономике, городских конференциях и секциях. По всему городу Центр образовал филиалы Школы экономики для учащихся VIII классов. Регулярно организуются стажировки учащихся в технопарке МГУ, экскурсии в Музей меценатства и благотворительности, Музей истории отечественного предпринимательства Российской экономической академии им. Плеханова, встречи с учеными Вольного экономического общества России.

Центром ежегодно проводятся олимпиады школьников по экономике, участники которых показывают высокие знания по экономической теории и в решении экономических задач. Ежегодно 10 победителей олимпиад без вступительных экзаменов зачисляются на экономический факультет Государственного университета — Высшую школу экономики.

Центр развернул редакционно-издательскую деятельность. Для системы дополнительного образования разработаны и изданы сборники: «Школа гармоничного развития», «Английский язык для всех», «Олимпиады школьников по экономике», «Школа молодого предпринимателя», «Экономический словарь для юных предпринимателей» и др. Центр организует участие детей Москвы во Всероссийских слетах школьных компаний, Международной ярмарке школьных компаний, городском конкурсе «Лучший предпринимательский проект».

Пример 1.5. Инновационным профильным учреждением дополнительного образования является Центр дополнительного образования «Мета-школа — Диалог наук». Он открыт в 1998 г. и является, по мнению создателей, квинтэссенцией программы «Столичное образование», «зародышем» детской академии. Его задача — развития детско-взрослых исследовательских коллективов, которые могли бы совместно работать над перспективными проблемами наук и практик, создание интеллектуально-элитарных групп, формирование способности учиться на протяжении всей жизни.

Коллектив Меташколы — это «разрастающаяся, формирующаяся по всему миру, но жестко структурирующаяся разнопрофессиональная детско-взрослая образовательная общность, обменивающаяся образовательно-учебными видеомультимедийными материалами и вступающая в живое общение, а также через Интернет и телеконференции, на основе организации образовательных экспедиций»¹. Основная форма, внутри которой осуществляется образовательная деятельность Меташколы, — это разработка и реализация практико-преобразовательных и исследовательских проектов и программ.

Результатом работы группы или одного учащегося, продвигающегося в реализации программы, являются написание книги по выделенной проблеме и создание фильма. Главное требование — высокий неадаптированный уровень понимания проблемы и способов движения в ней.

Приведенные примеры наглядно демонстрируют зависимость дополнительного образования от социального заказа, а также его способность гибко реагировать даже на институциональном уровне, на изменение образовательных потребностей населения.

www.meta.proc.ru/; www.school.edu.ru/

в БИБЛИОТЕКА

Татарского педучилища

Многопрофильные учреждения дополнительного образования детей также создавались путем преобразования различных внешкольных учреждений. Это были в первую очередь областные, краевые, городские дворцы и дома пионеров и школьников. Они к началу реформирования имели сложившуюся структуру, многочисленные детские коллективы, являвшиеся образцовыми в своих регионах, сильный преподавательский и методический состав, обладали хорошей материальной базой. Наиболее существенные преобразования затронули методическую службу этих учреждений, которые ранее обеспечивали деятельность школьных пионерских организаций. Одни из них пошли по пути создания на своей базе новых детских общественных объединений, клубов, редакций детских газет и т.п., а также помощи детским общественным объединениям, создававшимся на базе школ. Другие стали развиваться как службы, обеспечивающие становление дополнительного образования. В результате в некоторых крупных многопрофильных учреждениях возникли информационно-методические центры,

региональные центры развития дополнительного образования. Руководство опытно-экспериментальной работой, повышение квалификации работников учреждений дополнительного образования, выпуск и распространение методической продукции являются основными направлениями их деятельности. Так, серия «РОСТ — ребенок, общество, семья, творчество», выпускаемая Санкт-Петербургским городским дворцом творчества юных, журнал «Внешкольник — Ярославль» Ярославского областного центра дополнительного образования детей являются авторитетными изданиями в Северо-Западном и Центральном округах России. Семинары и курсы повышения квалификации, организуемые методическими службами ведущих учреждений дополнительного образования, во многих регионах являются важным элементом подготовки кадров высшей квалификации для дополнительного образования.

Организация многопрофильного учреждения дополнительного образования детей осуществлялась также путем передачи муниципальным органам управления образования

фабрично-заводских домов культуры и клубов. В этом случае учреждение получало приспособленные для работы с детьми и проведения массовых зрелищных мероприятий помещения, репутацию своих предшественников как культурного центра, который еще в детстве посещали родители сегодняшних подростков. При их реформировании важно было подобрать педагогический коллектив, развернуть сеть детских объединений, разработать программное и дидактическое обеспечение образовательного процесса.

Пример 1.6. Эти задачи успешно решены в Центре внешкольной работы (ЦВР) станицы Динской Краснодарского края, где обучение, развитие творческих способностей и профессиональная ориентация учащихся производятся более чем по 30 направлениям.

В отдел «Техническое творчество» входят кружки: юный столяр, резьба по дереву, радиотехнический, компьютерные технологии, авиамодельный, коллективная радиостанция. Отдел «Декоративно-прикладное творчество» представлен такими объединениями, как: природа и фантазия (флористика), аранжировка и изготовление искусственных цветов, лепка из глины и керамика, художественное выжигание. Отдел «Художественное творчество» включает ансамбли: танцевальный, русской песни, народных инструментов, эстрадный, вокальный. В кружках этого отдела все желающие могут научиться игре на гитаре, фортепиано, баяне. Отдел «Культура быта» представлен кружками: моделирование, конструирование и пошив одежды, кройки и шитья, мягкой игрушки, вышивки, вязания, макраме.

Кроме этого в ЦВР работают курсы секретарей-машинисток, студия подготовки малышей к школе «Эврика». Уже сегодня гости и жители станицы смогут посетить аквазал и познакомиться с удивительными обитателями подводного мира.

В 1990-е гг. многопрофильные учреждения дополнительного образования создавались и в результате объединения комнат школьника в одном из нескольких близко расположенных микрорайонов,

принадлежавших ранее жилищно-коммунальным службам. Размещались они, как правило, в квартирах на первом этаже жилых домов или в полуподвальных помещениях. Перед организаторами детско-подростковых клубов по месту жительства стояли следующие задачи:

- приспособить эти помещения для осуществления воспитательного процесса;
- определить функции учреждения, которые могли бы выполняться, исходя из имеющихся возможностей и особенностей социального окружения;
- доказать свою состоятельность как воспитательной организации.

*Многопрофильные уч-
Полное название учреждения
реждения дополнитель-
(примерные варианты)
ного образования детей*

Дворец творчества юных, дворец творчества детей

Центр внешкольной работы, центр дополнитель-

Дворец творчества юных, дворец творчества детей и молодежи

Центр внешкольной работы, центр дополнитель-

ного образования, центр творчества юных, центр по работе с одаренными детьми, детско-юношеский центр, центр работы по месту жительства

Клуб

Детско-юношеский клуб, клуб детского творчества

Дом детского творчества Дом

Многопрофильные учреждения, объединяющие несколько удаленных друг от друга филиалов, в большей степени, чем другие виды учреждений дополнительного образования детей, ориенти-

рованы на работу с детьми по месту их жительства, так как детско-подростковые клубы (ДПК) расположены непосредственно в микрорайонах. Педагоги дополнительного образования и педагоги-организаторы имеют возможность познакомиться с семьями детей, регулярно посещающих клуб, наблюдать детей в естественных ситуациях, знают дворовые компании и их лидеров, особенности отношений в них, характер увлечений и занятий. В помещениях ДПК нередко одновременно могут заниматься от 15 до 30 человек (1 — 2 учебные группы). В деятельности таких учреждений доминируют социальные функции — организация свободного времени детей, профилактика правонарушений и безнадзорности, педагогизация среды. Такие многопрофильные учреждения дополнительного образования детей активно сотрудничают с социальными службами, территориальными органами самоуправления и другими общественными организациями, правоохранительными органами. Со школами ДПК взаимодействуют, как правило, по вопросам внеурочной занятости «трудных» детей.

Развитие ДПК может идти по двум направлениям. Первое связано с профилизацией клуба, то есть с приобретением специального оборудования, подбором педагогических кадров. Для ДПК наиболее характерны следующие профили: спортивный, оздоровительный, художественно-прикладной, работа с дошкольниками. Второе направление — работа на базе клуба детских объединений разного профиля, реализующих программы, рассчитанные на работу с группами переменного состава. В таких клубах могут работать игротеки, игровые комнаты и площадки, проводиться занимательные лектории, семейные и дворовые праздники, организовываться фанклубы и клубы общественной направленности.

Пример 1.7. В Автозаводском районе Нижнего Новгорода в 1993 г. на базе 25 клубов, ранее принадлежавших ОАО «ГАЗ», был создан Центр «Досуг». Автозаводский район Нижнего Новгорода — не только самый большой район в городе, но и один из самых больших административно-территориальных делений российских городов. В нем проживает 340 тыс. человек, из них — 90 тыс. детей. В настоящее время в районе работает 15 государственных и негосударственных учреждений дополнительного образования детей, но Центр «Досуг» — единственное учреждение, рассматривающее работу с детьми по месту их жительства как основную свою задачу. На сегодняшний день удалось сохранить действующим 21 клуб: из них 14 клубов работает по многопрофильным программам, а 7 — по однопрофильным. Так, в объединениях Клуба им. Пригунова открыты танцевальная студия, клуб «Юный десантник», кружок «Изготовление искусственных цветов и их аранжировка» и некоторые другие, где занимаются более 150 человек. А в клубе «Родина» работает детский театр-студия «Зазеркалье», в его труппе — 30 юных актеров. В составе Центра «Досуг» есть шахматный, авиамодельный и другие клубы, но особенно много спортивных. Еще в 1970-е годы автозаводские клубы стали инициаторами всесоюзных

игр «Кожаный мяч» и «Золотая шайба». И сегодня ДПК дает возможность мальчишкам Нижнего Новгорода выйти на спортивную площадку, почувствовать себя членами спортивной команды. В более 100 спортивных секциях занимаются около 2,5 тыс. ребят. Для тех, кто приходит в клубы по месту жительства, немаловажен тот факт, что занятия во всех многообразных кружках и секциях проводятся бесплатно. Сюда тянутся дети из неполных семей, семей безработных, а также дети, находящиеся под опекой и попечительством.

Многопрофильные центры, работающие с детьми по месту их жительства, являются на сегодняшний день не только наиболее многочисленной группой учреждений дополнительного образования. Они активно действуют в той социально-педагогической нише, которая стала малопривлекательной для других учреждений дополнительного образования и школы. Значение многопрофильных центров определяется тем, что они всесторонне учитывают актуальные образовательные и досуговые запросы детей, социально-педагогические условия района их проживания, интегрируют воспитательные воздействия школы, семьи, учреждений культуры, общественных организаций.

1.3. Организационно-методическая структура учреждений дополнительного образования детей

Организационная структура учреждения образования включает описание подразделений и служб, а также распределение полномочий между специалистами и их функции. Методический аспект жизнедеятельности учреждения образования раскрывается, как правило, через функции подразделений и комплекс средств их реализации по трем взаимосвязанным уровням: 1) методика работы педагога с детьми; 2) подбор и (или) создание программного обеспечения образовательного процесса; 3) способы оказания помощи педагогам и организация повышения их квалификации в учреждении.

Организационно-методическая структура учреждения дополнительного образования зависит во многом от его места в региональной системе образования (областное, районное, городское или муниципальное), от вида поселения, где оно расположено, а также от профиля и вида (направленности программ) учреждения. Организационно-методическая структура учреждения дополнительного образования детей, с одной стороны, является результатом его адаптации к внешним условиям. Это прежде всего запрос на дополнительные образовательные и социально-педагогические услуги со стороны населения и других образовательных учреждений, нормативно-правовая база деятельности, определяемая государством. С другой стороны, она складывается таким образом, чтобы максимально полно использовать имеющиеся

ся внутренние возможности, создать условия для их развития. Внутренние возможности учреждений во многом определяются тем обстоятельством, в результате реформирования какого внешкольного учреждения оно было создано и какие социально-педагогические традиции оно наследовало и развивает.

Учреждения, имеющие статус областных, краевых, республиканских, играют в отношении других учреждений региона роль информационно-методических центров. На их базе проводятся семинары, круглые столы, мастер-классы для педагогических и руководящих работников; они аккумулируют и анализируют опыт дополнительного образования детей, осуществляют деловые контакты с методическими центрами других регионов, разрабатывают и распространяют методические материалы различного характера. В связи с этим в структуре таких учреждений выделяются методические службы, информационно-издательские отделы, библиотеки. Данная тенденция ярко проявляется в деятельности центральных московских учреждений дополнительного образования.

Пример 1.8. Детский центр технического творчества Москвы обобщает опыт работы школ и учреждений дополнительного образования по техническому профилю. В Москве находится 67 учреждений дополнительного образования, которые развивают различные направления научно-технического творчества. Кружки этого профиля имеют около 300 школ и 180 детских подростковых клубов. Центром издаются авторские и экспериментальные программы, методические материалы для работников школ и учреждений дополнительного образования. Он организует и проводит городские акции по техническому творчеству в рамках городского фестиваля «Юные таланты Московии», такие, как «Юные корабли XXI века», «Юный конструктор», «Авиатехника XXI века», «Технологии будущего», «Техно-град» и др.

Московская городская станция юных натуралистов координирует работу окружных учреждений дополнительного образования и различных объединений эколого-биологического профиля, а это 44 учреждения и 553 учебные группы. Совместно с Московским экологическим отделом Московского городского дворца творчества детей и юношества, Детский экологический центр Северо-Западного округа Москвы разработал и реализует программы «Живому — жить!», «Мы и биосфера», «Горизонты познания», «Я, ты, он, она — вместе чистая Москва», «Эко-демос XXI века», «Экология Москвы и дети». Станция является организатором городских олимпиад по экологии и охране окружающей среды, биологии, геологии и палеонтологии, городских конференций ученических экологических экспедиционных отрядов, открытых конкурсов экологических проектов.

Пример 1.9. Московская городская станция юных туристов (МГСЮТур) также обеспечивает на программно-методическом и организационном уровне деятельность детских туристско-краеведческих объединений города, число которых приближается в Москве к тысяче. Она осуществляет патронажные функции по отношению к 14 окружным квалификационным комиссиям, организует выполнение учителями нормативов спортивных разрядов.

МГСЮТур проводит целенаправленную работу по сохранности и развитию школьных музеев, их сертификацию. В активе педагогического коллектива этого образовательного учреждения — традиционные туристские слеты, соревнования по туристскому многоборью, международные слеты городов-героев. По инициативе специалистов и воспитанников станции, при поддержке и активном участии Московского комитета образования сформировано туристско-краеведческое движение «Отечество», регулярно проводятся научно-практические конференции, на которых обсуждаются проекты учащихся московских школ по темам: «Родословие», «Летопись Москвы», «Исчезнувшие памятники Москвы», «Земляки», «Природа Москвы», «Москвичи в летописи Великой Отечественной войны», «История и современные формы детского движения» и многие другие.

Организационно-методические различия сельских и городских учреждений дополнительного образования детей обусловлены характером их взаимоотношений со школой. В городах, особенно крупных, где наблюдается высокий уровень промышленного производства, имеется ряд высших и средних специальных учебных заведений, учреждений культуры, происходит диверсификация школ. Одни школы развивают профильное обучение, вводят углубленное изучение ряда дисциплин, организуют научные общества учащихся. Другие, оставаясь «школой для всех», создают разнообразные детские объединения по интересам.

В городе, при развитии кружков, секций, клубов внутри школы, отношения между школой и учреждениями дополнительного образования становятся объективно конкурентными, но их сотрудничество возможно при условии расхождения функций, их дополнения. *Для учреждений дополнительного образования остаются «свободными» два направления развития.*

Первое связано с углублением профильности, реализация которой требует развития связей внешкольного учреждения с высшими и средними специальными учебными заведениями и другими организациями данного профиля, использования их материальной базы и кадров для работы с детьми, привлечения специалистов к разработке и экспертизе дополнительных образовательных программ, аттестации выпускников. Второе — формирование клубных детско-взрослых общностей, в приоритете деятельности которых является организация социального опыта детей. Поэтому муниципальные учреждения дообразования детей, работающие с детьми по месту их жительства, часто берут на себя функцию организации досуга детей, работают с объединениями переменного состава, проводят массовые праздники для жителей микрорайона. Они соответственно имеют в своей структуре организационно-массовые отделы, разрабатывают досуговые, тематические и комплексные воспитательные программы.

В социологических и педагогических исследованиях современного состояния и тенденций развития образования на селе отме-

чается, что школа восполняет недостающие компоненты среды, превращается в социокультурный центр села. Но большинство сельских школ Российской Федерации (60 — 70 %) является малочисленными, где обучается менее 100 детей. В таких школах невозможно развивать сеть разнообразных предметных кружков, объединений по интересам, на должном уровне оказывать поддержку одаренным детям. Сельские школы нуждаются в организации межшкольного взаимодействия детских коллективов. Эту функцию и берут на себя учреждения дополнительного образования. Здесь в первую очередь выделяются учреждения, расположенные в селах и малых городах российской провинции (районных центрах). Они, тесно сотрудничая со школами, в том числе и сельскими, выступают координаторами и организаторами внеклассной работы с учащимися не только в районном центре, но и во всем районе. Эта деятельность осуществляется через муниципальные комплексные программы воспитания.

Методическая структура большинства современных однопрофильных учреждений может быть представлена как многоуровневая образовательная система. Уровни выделяются в соответствии с комплексом организационно-педагогических задач на разных возрастных ступенях образования. Массовая работа ориентирована на информирование детей и их родителей о возможностях учреждения. Здесь разрабатываются и реализуются сквозные целевые программы, предусматривающие работу педагогов-организаторов учреждений дополнительного образования со школами: выход на классные часы и родительские собрания, организация лекториев и экскурсий, в том числе и силами старших воспитанников, проведение семейных и школьных праздников, очно-заочных конкурсов, игровых программ. Массовая работа, направленная на решение информационных и воспитательных задач, организуется в форме загородных лагерей или летних школ совместно с высшими и средними специальными учебными заведениями, непедagogическими организациями данного профиля.

Основу работы с младшими школьниками составляют одно- и двухгодичные программы, предусматривающие частую смену видов деятельности детей, допускающие включение ребенка в образовательный процесс на любом этапе реализации. Обеспечивая начальный уровень освоения содержания программы, главная задача состоит в формировании у детей мотивации для продолжения образования по данному профилю, оказании помощи в осознании образовательных потребностей и собственных склонностей.

Следующий уровень образования — базовый. Он обеспечивается дополнительными программами по ряду специальностей, являющихся традиционными для учреждения данного профиля, а также инновационными программами, расширяющими содержание образования. Последние могут реализовываться и на платной основе.

И наконец, допрофессиональный уровень. Программы, его обеспечивающие, разрабатываются для детей, которые связывают продолжение образования с освоением специальностей, соответствующих профилю учреждения.

Базовый и профессиональный уровни образования определяют профиль учреждения, а начальный, имея обслуживающий характер, призван обеспечить выявление и отбор детей с соответствующими задатками. Поэтому освоение программ допрофессиональной подготовки, выбор данной профессии по окончании школы, победы детей в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях и до сих пор считаются главными показателями эффективности работы однопрофильных учреждений.

Достижение высоких предметных результатов детьми обеспечивается сотрудничеством учреждений дополнительного образования с организациями и учреждениями своего профиля. Высшие и средние специальные учреждения заинтересованы в студентах, выбор учебного заведения которыми не случаен, а подготовлен как учебными достижениями, так и внешкольным опытом. В то же время поступление детей в вузы рассматривается детьми и их родителями как показатель качества дополнительных образовательных услуг. Привлечение специалистов высшей школы к работе в учреждении дополнительного образования детей в качестве преподавателей обеспечивает высококвалифицированное научное руководство детскими исследовательскими проектами, создает условия для равноправного делового общения детей с людьми науки. Преподаватели получают возможность познакомиться с потенциальными абитуриентами, раньше участвовать в их становлении как исследователей и профессионалов.

Многоуровневая модель организации образования может быть выражена как в отдельном учреждении, так и в территориальной сети учреждений данного профиля.

Пример 1.10. В рекомендациях по составлению устава учреждения дополнительного образования спортивной направленности, разработанных Государственным комитетом РФ по физической культуре, спорту и туризму, предлагается выделять этапы подготовки (спортивно-оздоровительный, начальный, учебно-тренировочный) спортивного совершенствования и высшего спортивного мастерства (табл. 1).

Вид спортивной школы определяется в соответствии с тем, какие этапы образовательного процесса в ней представлены.

Прохождение ребенком всех этапов подготовки по виду спорта возможно либо в детско-юношеской спортивной школе, либо при переходе из клуба физической подготовки в спортивную школу, а затем в школу высшего спортивного мастерства.

Как показывает практика, возможен и другой вариант организационно-методической структуры профильного учреждения до-

Таблица 1

Из рекомендаций по составлению Устава учреждения дополнительного образования спортивной направленности

№ п/п	Этап подготовки	Период подготовки	Виды спортивных школ				Направленность деятельности
			Детско-юношеский клуб физической подготовки	Детско-юношеская спортивная школа	Спортивная детско-юношеская школа олимпийского резерва	Школа высшего спортивного мастерства	
1	Спортивно-оздоровительный	Весь период	A	A	D	—	Массовый спорт
2	Начальный	2—3 года	A	A	A	—	
3	Учебно-тренировочный	4—5 лет	C	A	A	A	
4	Спортивного совершенствования	3 года	B	C	A	A	Спорт высших достижений
5	Высшего спортивного мастерства	До 5 лет	—	B	C	A	

Примечание: А — основная функция; В — для особо одаренных; С — по решению учредителя; D — в неспециализированных отделениях.

полнительного образования, а именно специализация на одном из уровней.

Пример 1.11. Проиллюстрируем это на организации работы Межшкольного биоэкологического центра «Следово» (г. Кострома). С 1982 г., используя помещения, оставшиеся от старинной усадьбы дворян Карцевых, на месте опустевшего села Следово проводился летний лагерь труда и отдыха школы № 32 г. Костромы. Ребята не только трудились на полях местного колхоза, но и совместно с шефами школы, объединением «Костромаэнерго», восстанавливали загубленный и брошенный парк усадьбы — памятник природы, изучали историю дворянского рода Карцевых и окрестных сел. Надо отметить, что эта школа имеет давние традиции углубленного обучения дисциплин физико-математического и естественно-биологического про-

филя. Полевые практики по зоологии, ботанике, палеонтологии, садоводству и лесоводству школа длительное время проводила совместно с биологическим факультетом областного пединститута. По мере благоустройства усадьбы они стали проводиться на ее базе.

В 1994 г. по инициативе учителя биологии школы № 32 Ю. П. Карвацкого в селе Следово был организован межшкольный биоэкологический центр «Следово». За летний период здесь побывало более 400 детей из школ г. Костромы и области. Важно отметить, что дети приезжают сюда классами вместе с учителем биологии или классным руководителем. Центр принимает не только будущих ботаников, экологов и биологов, но и детей среднего школьного возраста, не увлекающихся биологией. Своей основной задачей педагогический коллектив Центра видит в том, чтобы пробудить чувства восхищения у детей от общения с природой, от прикосновения к истории родного края.

Сегодня «Следово» — это дендрарий, где произрастает более 200 видов деревьев и кустарников, богатейший цветник с альпинарием, пруд с растениями из Красной книги России, значительные площади сада и огорода. В создании и содержании всего следовского хозяйства самое активное участие принимают дети. В стенах усадьбы разместились следующие уникальные собрания: 20 аквариумов по 200 л и 2 — по 1,5 тыс. л; зоологические коллекции, собранные учащимися за многие годы полевых практик и экспедиций, в том числе в Крыму и Каракумах, а также подаренные Центру друзьями-учеными; редкие комнатные растения. Создан Музей Карцевых, учебный кабинет, оборудованный современной биологической оптикой. За две недели пребывания в «Следово» многие дети впервые в жизни могут рассмотреть через биноклярную лупу живого паука, самостоятельно изучить и определить вид какого-либо растения и т.д. Результатом работы Центра его создатель и руководитель Ю. П. Карвацкий считает то, что дети, побывав в «Следово», создают у себя в школах краеведческие или экологические кружки, берутся за благоустройство школьных территорий. Ежегодно в усадьбу повторно приезжают дети, которые снова хотят принять участие в тяжелой, но такой радостной работе по возрождению памятника природы и дел человеческих.

Уровневая организационно-методическая структура может иметь место и в многопрофильном учреждении дополнительного образования. Но в большинстве многопрофильных учреждений картина усложняется тем, что в их структурных подразделениях (отделах, филиалах) могут быть представлены не все из возможных уровней образования, ведущими в некоторых из них могут выступать другие компоненты социального воспитания.

Пример 1.12. Модель образовательного блока Оренбургского городского детско-юношеского центра включает 2 уровня и 4 ступени. На первой ступени первого уровня дети от 4 до 10 лет знакомятся с Центром. Эта ступень — фундамент образовательного дома, где в основе лежит досуг, а задачей является создание мотивации выбора конкретного вида деятельности, и решается она через досуговые программы, игру, праздники, выставки и т. п. Первого сентября в Центре проводится образовательная ярмарка. Ее уча-

стики — дети и взрослые — получают полное представление о спектре предоставляемых учреждением образовательных услуг. Для детей этой возрастной ступени и их родителей работают межшкольный досуговый центр, Центр раннего развития «Малышок», загородный лагерь отдыха «Ромашка». Семейный клуб «Ладушка» — это не только большая дружная семья, объединяющая школьников и их родителей, но и место обсуждения общих семейных проблем. Мамы и папы выступают здесь в роли наставников, ведут занятия с детьми, где делятся своими увлечениями. Клуб «Бодрость» собрал дедушек и бабушек, которые активно проводят свой досуг, стремятся приобщить внуков к занятиям физической культурой под девизом «Многим дать немного», что означает — вызвать яркое, доброе впечатление, желание остаться в этом дружном и светлом доме, создать ситуацию самоопределения через включение в специально созданную предметно-коммуникативную среду.

На второй ступени первого уровня идет работа с детьми от 10 до 14 лет, у которых уже сформировался интерес к определенному виду деятельности или коллективу. Укрепить мотивацию к заинтересовавшей деятельности, показать результаты ближайшей и дальней перспективы — главная педагогическая задача. Детям предлагается несколько направлений: естественно-географическое, гуманитарное, техническое и др., в каждом из них ребенок включается в различные виды деятельности.

Второй уровень образования посещают дети от 14 до 18 лет. На этом уровне ставятся задачи допрофессиональной подготовки и профессионального самоопределения. К третьей ступени второго уровня относятся профильные объединения, работающие по авторским комплексным программам, такие, как школа этнографов, театр Игры, творческая мастерская вокалиста, академия «Семь Я» и др. Признания достижений воспитанников на российском и международном уровне добилась школа русской словесности и журналистики, являющаяся детским отделением региональных творческих союзов: Союза журналистов и Союза писателей; Телевизионное объединение «Винтовая лестница», Детский театр моды «Лора». На четвертой ступени второго уровня образования реализуется принцип «немногим дать многое» через поддержку научно-исследовательской деятельности, творческой самореализации детей. Эта ступень представлена институтом развития личности «Интеллект». В институте — 7 лабораторий, в каждой из которых с детьми работает не только педагог дополнительного образования, но и научный руководитель — преподаватель вуза. По сути — это факультет довузовской подготовки. Такая организационно-методическая структура многопрофильного учреждения дает возможность ребенку начать образовательный маршрут на любой ступени и проложить его через разные предметные области или в одной из них, при желании подняться до высокого уровня развития соответствующих умений.

В структуре унитарных многопрофильных учреждений дополнительного образования, как правило, существуют различные отделы: учебный, спортивный, художественно-прикладной, художественно-массовый, дошкольный, детских общественных организаций. Внутри отделов работают первичные объединения, как

состоящие из нескольких учебных групп, так и представленные одной группой. Между объединениями внутри отделов возникают или целенаправленно создаются различного рода взаимосвязи. Они могут развиваться путем создания преемственных образовательных программ, вследствие чего в учреждении формируются вариативные образовательные маршруты, осваивая которые, ребенок может двигаться по горизонтали (менять предметные области дополнительного образования в соответствии с актуальными интересами и запросами) или по вертикали (совершенствоваться в выбранной сфере). Выстраивание такого рода взаимосвязей возможно при наличии в учреждении методической службы, которая в состоянии обеспечить коллективную проектную деятельность педагогов и разработку соответствующего программного обеспечения. Такого рода взаимодействие будет эффективным в воспитательном отношении при осуществлении индивидуально-личностного информирования детей, в ходе которого ребенок совместно со взрослым может выявить среди предоставляемых учреждением возможностей те, которые значимы для него в настоящее время, увидеть собственную перспективу развития, определить, как данное учреждение может помочь в ее реализации. Ключевую роль в осуществлении индивидуально-личностного информирования выполняет психологическая служба учреждения.

В большинстве унитарных многопрофильных учреждений дополнительного образования ведется работа, направленная на создание психологически комфортной атмосферы уютного дома, большой семьи, сплоченной команды. Эта задача может решаться через комплекс традиционных дел и праздников, объединяющих педагогов и детей всего отдела или учреждения, разработку сквозных программ организации общественно-полезной деятельности и совместного досуга воспитанников, проведение длительных сюжетно-ролевых игр. Решение этих задач — одна из функций педагогов - организаторов.

Оба названных варианта развития внутренних связей в учреждении предусматривают активную поддержку со стороны методической службы, а также педагогов, выполняющих координационные и организаторские функции. Поэтому в структуре унитарного многопрофильного учреждения выделяются специализированные отделы и службы, выполняющие организационные, методические, психологические функции. Внутренние взаимосвязи наиболее высокой степени развития свойственны для небольших многопрофильных центров, работающих с детьми по месту их жительства, т. е. для учреждений, обслуживающих микрорайон с компактным проживанием населения.

Для унитарного многопрофильного учреждения дополнительного образования детей также характерно выделение трех уровней образования: начального, базового и допрофессионального. В каж-

дом из отделов учреждения их представительство может быть различным. Это определяется прежде всего кадровыми возможностями учреждения. При этом важно, чтобы многопрофильное учреждение реально могло предоставить детям выбор сфер и видов деятельности, содержания и форм образования, продвижения в выбранной сфере деятельности вплоть до профессионального уровня. При отсутствии объединений, реализующих программы этого уровня, работа с одаренными детьми ведется индивидуально.

1.4. Особенности учреждений дополнительного образования как воспитательных организаций

Учреждения дополнительного образования могут рассматриваться в качестве воспитательной организации, так как специально создаются государством и негосударственными структурами, и имеют своей основной задачей социальное воспитание определенных возрастных групп населения¹. Исходным в идентификации учреждений дополнительного образования в данном качестве следует считать рассмотрение социализации как «развития и самоизменения человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах»². Отсюда социальное воспитание представляет собой процесс относительно социально контролируемой социализации, осуществляемый в специально созданных воспитательных организациях; возвращение человека в процессе планомерного создания условий для целенаправленного позитивного развития и приобретения духовно-ценностной ориентации.

Условия для управления социализацией создаются в ходе взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов в трех взаимосвязанных и в то же время относительно автономных по содержанию, формам, способам и стилю взаимодействия процессах: 1) организации социального опыта ребенка; 2) его образования; 3) индивидуальной помощи ему.

Отличительные черты того или иного вида воспитательных организаций определяются:

- целым рядом факторов, их функцией в национальной системе социального воспитания;
- исторической линией оформления в общественном сознании этой функции;
- государственной политикой в сфере воспитания;

¹ См.: Мудрик А. В. Социальная педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд. — М., 2000. — С. 111.

² Там же. — С. 9.

- стихийными процессами развития того или иного общественного института, имеющими циклический характер;

- конкретной социальной ситуацией, в которой осуществляется анализ, и самим подходом к анализу.

И тем не менее было целесообразно в качестве первой особенности учреждений дополнительного образования детей выделить *специфику вхождения ребенка в воспитательную организацию*. Посещение учреждения дополнительного образования является для ребенка добровольным, то есть исключает обязательность и какое-либо принуждение. Это выражается в том, что отсутствие его не может быть препятствием для продолжения образования, приобретения профессии. Добровольность также связана с самостоятельным выбором ребенком содержания предметной деятельности, длительностью участия в жизни того или иного детского объединения. Так как многочисленные учреждения дополнительного образования предлагают различные услуги, здесь наиболее ярко проявляется характер отношений, когда ребенок и его родители выступают в качестве заказчиков образовательной услуги. Отношения «заказчик — исполнитель» создают предпосылки для выбора предметной направленности деятельности в учреждениях дополнительного образования детей. Отсюда возникает такая специфическая черта учреждений дополнительного образования, как постоянная ориентированность на привлечение детей, так как от этого зависит для педагога возможность реализовать образовательную программу.

Такой принцип комплектования воспитательной организации, как *добровольность*, создает необходимость обеспечить мотивацию участия в деятельности у учащихся. Общеизвестно, что *мотив является результатом соотношения в сознании индивида образа потребности и образа встреченного предмета*. Следовательно, развитие у школьников мотивации участвовать в деятельности детских объединений предполагает конструирование таких ситуаций жизнедеятельности, в которых окружающие предметы порождают у детей привлекательные (подобные образам потребностей) образы вышеупомянутых занятий. *Содержание социального воспитания* в учреждениях дополнительного образования должно включать, с одной стороны, непосредственное побуждение, заражение, вовлечение учащихся в совместную деятельность, а с другой — ориентировать ребенка на осознание значимости и ценности этих занятий.

Добровольность вхождения в воспитательную организацию в данном случае обеспечивается: 1) предоставлением возможностей выбора различных форм реализации себя, того или иного объединения, соответствующего их интересам и наклонностям; 2) созданием возможностей перехода из одного объединения в другое и переключением с одного вида деятельности на другой в рамках

одного объединения; 3) применением индивидуальных сроков и темпов выполнения программ.

Такие объективные факторы, как отсутствие жестких образовательных стандартов в учреждениях дополнительного образования и заинтересованность педагога в том, чтобы ребенок посещал занятия вне прямой зависимости от академических успехов, определяют следующие особенности учреждения дополнительного образования:

- креативность (творчество) жизнедеятельности детских объединений;
- дифференциация воспитательного процесса;
- индивидуализация воспитательного процесса (регулирование времени, темпа и организации пространства при освоении содержания образования);
- обращенность к процессам самопознания, самовыражения и самореализации ребенка;
- стремление создать подлинный диалоговый характер взаимоотношений между педагогом и воспитанниками.

Креативность функционирования детских сообществ в учреждениях дополнительного образования выражается в развитии элементов исследовательской работы, конструирования, опытничества, в первых пробах в области искусства и литературы. Согласно завету С. Т. Шацкого сам быт учреждений дополнительного образования организован с обилием художественных и творческих форм, так что ребенок добровольно подчиняется требованиям педагога, то есть «свободная стихия» превращается в закон жизни, принимаемый воспитанником добровольно.

Дифференциация воспитательного процесса может быть отнесена к важным особенностям учреждений дополнительного образования детей. Например, в большинстве воспитательных организаций детские объединения (классы в школе, отряды в загородном лагере) создаются без учета интересов, входящих в них подростков. Кроме того, положенное в основу объединения воспитанников увлечение может быть достаточно узким, а при последующем уточнении круга интересов участников могут изменяться как состав группы, так и содержание деятельности. Дифференциация связана не только с желаниями воспитанников, но и с их возможностями. Учреждения дополнительного образования детей и детско-подростковые объединения могут существенно различаться по уровню сложности реализуемых программ.

Индивидуализация воспитательного процесса выступает как регулирование времени, темпа и организации пространства при освоении содержания социального опыта и образования. Данное преимущество учреждений дополнительного образования связано с отсутствием строго определенного места в государственной системе социального воспитания. В отличие от школы, которая, как

правило, готовит выпускника к следующей ступени — профессиональной подготовке, для учреждения дополнительного образования детей возможен и внешне тупиковый вариант. Социальный опыт, дополнительные сведения и т.д., приобретенные в учреждениях дополнительного образования детей, не обязательно становятся основой будущей профессии, а в большей мере организуют опыт самостоятельной свободной ориентации в различных сферах деятельности. Поэтому как долго и насколько интенсивно ребенок осваивал дополнительную образовательную программу, становится не столь уж и важным.

Обращенность к процессам самопознания, самовыражения и самореализации ребенка обеспечивается включением ребенка в деятельность. Результатом включения является состояние включенности — своеобразное начало субъектного отношения к деятельности. Включенность понимается как личностное состояние по отношению к деятельности, несущее в себе объективный и субъективный компоненты (В. В. Рогачев). Объективным компонентом является собственно деятельность личности, субъективным — отношение личности к данной деятельности. Другими словами, состояние включенности В.В. Рогачев характеризует интериоризацией цели деятельности; непосредственным участием в ней; выполнением определенных действий, приносящих личности удовлетворение собственных интересов и потребностей; удовлетворенностью межличностными отношениями, возникающими в процессе деятельности.

В учреждениях дополнительного образования благодаря личностно-ориентированному информированию, помощи в самоопределении происходит проектирование ребенком вариантов участия в совместной деятельности, которая становится для него деятельностью в полном смысле слова, то есть приобретает необходимые атрибуты: собственные для личности цель, предмет, объект, средства.

Стремление создать подлинный диалоговый характер взаимоотношений между воспитателями и воспитанниками в учреждениях дополнительного образования позволяет осуществлять индивидуальную педагогическую помощь детям по широкому кругу проблем.

В то же время условием эффективности индивидуальной педагогической помощи в учреждениях дополнительного образования является именно то, что воспитанник здесь готов принять помощь от воспитателя, у ребенка имеются установки на добровольный контакт по поводу своих проблем, желание найти у педагога понимание, получить информацию, совет, порой даже инструктаж.

Подлинный диалоговый характер межличностных отношений между педагогом и воспитанниками в учреждении дополнительного

ного образования обусловлен соотносительностью с внешней реальностью, то есть с предметом деятельности, по поводу которой и происходит сотрудничество взрослого и ребенка. Отсюда возникает следующее требование: подростку должен быть понятен смысл совместной деятельности. Диалоговый характер отношений воспитанника с педагогом может приводить к «переворачиванию субъектноTM», когда ребенок сам выступает в роли инициатора, организатора, контролера. *Подлинный диалог в межличностном взаимодействии базируется на коммуникативной толерантности педагога дополнительного образования.* Коммуникативная толерантность проявляется в том, что по отношению к странностям, вызывающим на первый взгляд недоумение, явлениям в поведении партнера доминирует стремление понять и принять эти особенности. Проявляя коммуникативную толерантность, воспитатель рассматривает эти проявления как внешние, или как форму, которая не должна оказывать решающего влияния на содержание контактов, и не старается немедленно переделать воспитанника, сделать его «удобным».

Вторая особенность учреждений дополнительного образования детей наиболее ярко *проявляется в образовании и определяется прежде всего взаимоотношениями с общеобразовательной школой.* Ребенок посещает клуб по месту жительства, изостудию или класс скрипки музыкальной школы параллельно со школой, следовательно, перечисленные детские объединения выполняют функцию дополнения.

Понятие «дополнительный» («дополнительное») имеет два значения: 1) дополнительное — это то, что делает более полным, прибавляясь к чему-нибудь, восполняя недостающее в чем-нибудь; 2) дополнительное предстает как прибавление сверх, помимо необходимого. Другими словами, дополнительное образование призвано дополнить каждому воспитаннику ту общую и необходимую для всех основу, которую обеспечивает школа, с помощью разных материалов и по-разному. Это дополнение должно осуществляться в русле желаний и возможностей ребенка (и его родителей), общества и государства, причем в сторону превышения насущно необходимого. Существует объективная диалектическая зависимость дополнительного образования от основного, и заключается она в определении государством того содержания образования, которое является основным (общим и обязательным). Дополнительное образование обречено на периферийную роль — быть обращенным в прошлое и в будущее. Его содержание составляет то, что перестало быть общим и обязательным, и то, что еще не стало таковым. Эта периферийность не принижает значения дополнительного образования, а наоборот, она делает его мощным средством гуманизации системы образования в целом — все, что из-за тех или иных условий невозможно положить в ос-

нову всем (или всем, кто выбрал тот или иной профиль), можно добавить по возможности и желанию, углубляя, расширяя и применяя школьные знания.

Дополнительное образование, осуществляемое в различных воспитательных организациях, выделяется на основе специфической функции дополнения общего, дополнения как унифицированного, как базового, как обязательного и как академического (теоретического). Но *дополнительное образование как раз не является унифицированным*, оно ориентировано не столько на удовлетворение общественной потребности в подготовке нового поколения к участию в производстве и культурной жизни страны, сколько на удовлетворение индивидуально-групповых образовательных потребностей, которые объективно не могут быть учтены при организации массового образования. Противопоставление дополнительного образования унификации массовой школы проявляется как в его содержании, так и в способах освоения. *Дополнительная образовательная программа создается как методическое обеспечение образовательного процесса группы детей*, состав которой определяется наличием у них той или иной образовательной потребности, что может быть связано как с возрастными особенностями, так и с ценностями социальной, этнической, субкультурной группы, индивидуальными интересами и возможностями.

Вследствие этого *дополнительное образование не является академическим*, то есть ориентированным в отборе содержания на основы наук. Его содержание может, во-первых, дополнять основное в аспекте применения знаний и умений, то есть иметь практическую направленность. Во-вторых, оно может восполнять имеющиеся с точки зрения потребностей повседневной жизни «пробелы» в содержании основного образования — утилитарная направленность. В-третьих, оно часто имеет междисциплинарный, синтетический характер. Таким образом, сфера дополнительного образования тем шире, чем более академичен и унифицирован характер основного (массового школьного) образования.

Основное образование рассматривается как базовое, то есть как основа для последующей профессионализации, причем в любой сфере деятельности. *Дополнительное образование в этом смысле базовым не является.* Дополнительные занятия могут служить для удовлетворения потребностей, возникновение которых не связано с жизненными планами личности, а обусловлено актуальной ситуацией жизнедеятельности — эпизодический интерес, стремление принадлежать группе значимых сверстников, обрести новых друзей и т. п. В старшем школьном возрасте, когда профессиональное самоопределение начинает выступать в качестве важной задачи личностного развития, дополнительные занятия для части учащихся становятся основой профессионализации, но в конкретной сфере (или сферах) деятельности, которая оценивается

ими как наиболее вероятные направления продолжения образования. Дополнительное образование является также базой для формирования досуговых предпочтений — хобби, что должно рассматриваться как расширение пространства самореализации личности, как способ повышения качества жизни.

Дополнительное образование в отличие от основного не является обязательным. Это выражается в том, что отсутствие его не может быть препятствием для продолжения образования, приобретения профессии. Необязательность его выражается также и в добровольности, менее жесткой регламентации образовательного процесса. С одной стороны, ребенок или его родители сами определяют содержание и форму получения дополнительного образования, меру обязательности посещения занятий. С другой — учреждение дополнительного образования задает некие писанные и неписанные правила, регламентирующие поведение детей и педагогов, касающиеся среди прочего и обязательности посещения занятий.

Учреждения дополнительного образования в государственной системе социального воспитания объективно играют подчиненную роль. Данное обстоятельство выражается как в определении содержания организуемого социального опыта и образования, так и в подстройке порядка функционирования под режим общеобразовательной школы.

Третья особенность. Одна из задач учреждений дополнительного образования детей — *содействие в профессиональном самоопределении учащихся*, которое обеспечивается предоставлением возможности школьникам выбирать сферу деятельности из предложенного перечня и практико-ориентированным характером содержания, форм и методов социального воспитания.

Предназначенность данных воспитательных организаций для детей старшего дошкольного и всего школьного возрастного спектра приводит к тому, что в них профессиональная ориентация становится длительным процессом постепенного уточнения интересов ребенка, восхождения его к профессии путем многочисленных проб в сфере практической деятельности через углубление и расширение содержания образования, а также через освоение ребенком способов деятельности, что представляет собой либо профилизацию, либо профессионализацию.

Профилизация образования имеет место, когда в качестве его содержания выступает определенная образовательная область. При этом не только могут углубленно изучаться дисциплины одной из образовательных областей базового учебного плана общеобразовательной школы, но и могут раскрываться межпредметные связи.

В учреждении дополнительного образования детей обучение отличается прикладной направленностью. В его содержании относительно большую долю составляет освоение приемов и способов

деятельности не только учебной, но и практической, что создает возможности для профессионализации воспитанника.

В ряде учреждений и объединений, ориентированных на развитие способностей детей в определенной сфере, индивидуальные достижения воспитанников будут различаться в зависимости от степени одаренности. Так, дети с небольшими задатками, от правила, имеют достаточно четкие представления о собственных возможностях и ограничениях. На этой основе у данной категории воспитанников возникает проблема желая и интереса заниматься данным видом деятельности. Ориентация одаренных детей на осуществление привлекательной и значимой для них деятельности очень велика, как и затрачиваемое на эти занятия время. Соответственно воспитанник оказывается в ситуации дефицита различного взаимодействия вне рамок избранного вида деятельности. Поэтому ряд возрастных задач не решается ребенком полноценно. Для ряда детских объединений в учреждениях дополнительного образования при оказании индивидуальной помощи характерна ориентация на преодоление неуспешности воспитанника в значимой для него предметно-практической или духовно-практической деятельности.

Четвертая особенность — *опосредованность социального воспитания*. Весьма интересным представляется рассмотрение социального воспитания в учреждении дополнительного образования через принцип дополнительности в социальной педагогике. Если воспитание (относительно социально-контролируемая часть) дополняет процесс стихийной социализации, то в воспитательной организации, призванной «дополнять воспитание», акцент может быть сделан на уменьшении управляющего начала. Скорее всего, характерной чертой учреждений дополнительного образования детей становится оптимальное сочетание стихийной, относительно направляемой, относительно социально-контролируемой социализации и сознательного самоизменения человека.

Общение и межличностные отношения, занимая значительное место в жизнедеятельности учреждений дополнительного образования, характеризуются интенсивностью и насыщенностью. Каждый из их воспитанников стремится реализовать себя в этой сфере, часто не обладая соответствующими навыками. Поэтому содействие в установлении взаимопонимания с окружающими, преодоление стереотипов воспитанника, перенесенных им из других ситуаций, имеют характер индивидуальной помощи. Кроме того, индивидуальная помощь в учреждениях дополнительного образования направлена на решение таких проблемных ситуаций, как: саморегуляция ребенка при участии в выступлениях, соревнованиях, конференциях, выставках; несформированность навыков самообслуживания (туристический поход, полевая экспедиция, военные сборы, выезды спортивной команды на соревнова-

ния); нежелание или неготовность ребенка разделять нормы и ценности клубного сообщества; некомпетентность в межличностном взаимодействии.

Возможность уменьшить регуляцию поведения воспитанников обеспечивается тем, что педагог занимается с относительно многочисленной группой воспитанников (15—16 человек), соединяя как групповые, так и индивидуальные формы работы.

Характеризуя пятую особенность учреждений дополнительного образования как воспитательных организаций, следует отметить, что возникнув по общественно-педагогической инициативе интеллигенции и предпринимателей, данный вид воспитательных организаций с 1918 г. и по настоящее время *остаётся преимущественно государственным*. Относительная молодость (100—150 лет) института внешкольного воспитания — дополнительного образования, существенные политические, экономические и социальные изменения, произошедшие в начале 1990-х гг. в нашей стране, имеют у этой разновидности воспитательных организаций недостаточно определенный статус в отечественной системе социального воспитания.

Шестой особенностью учреждений дополнительного образования является то, что они имеют *различное ведомственное подчинение*, например: Министерство образования РФ, Министерство культуры РФ, Государственный комитет РФ по физической культуре, спорту и туризму.

Седьмая особенность связана со *спецификой субъектов социального воспитания* в учреждениях дополнительного образования детей. Своеобразие состоит в том, что открытие учреждения дополнительного образования по тому или иному профилю связано с наличием в воспитательной организации соответствующего специалиста. Работа педагога дополнительного образования регламентируется программой, которую он создает на основе своих собственных представлений и легализует через соответствующие экспертизы и утверждение. Вообще, эффективность профессиональной деятельности педагога дополнительного образования обусловлена его самореализацией.

Следует отметить, что многие педагоги дополнительного образования, не имея профессионально-педагогической подготовки, являются специалистами в конкретной предметно-практической сфере, поэтому решение ими задач социального воспитания происходит интуитивно.

Взаимодействие воспитателя и воспитанника в учреждениях дополнительного образования и общеобразовательной школе различается как по своей сути, так и в восприятии ребенка. Педагог дополнительного образования определенным образом ограничен в методах управления деятельностью и поведением воспитанника, в частности, речь идет о методах требования и наказания. По-

этому ребенок не испытывает страха и тревоги, общаясь с педагогом. В данном случае педагог для управления деятельностью воспитанников устанавливает отношения диалога, а активность детей в освоении содержания образования обеспечивается путем стимулирования их интереса. Педагог в глазах воспитанника является специалистом в привлекательном виде деятельности, поэтому ребенок готов устанавливать с ним контакт, чтобы освоить деятельность. Другими словами, образ педагога дополнительного образования, как правило, отличается от образа учителя школы в сторону большего доверия, более комфортных отношений, интереса обеих сторон друг к другу и к осваиваемому ребенком предмету.

1.5. Модели осуществления социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей

История развития внешкольной работы в нашей стране обусловила многообразие учреждений дополнительного образования и детских объединений в них. В целях систематического описания необходимо ввести наиболее полные и обобщенные варианты, которые могут быть описаны как модели осуществления социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей, относящиеся как ко всей воспитательной организации, так и к отдельным элементам организационной структуры (отдел или детское объединение).

Объектом воссоздания в моделях социального воспитания является *целостность условий*, характерных для воспитательной организации (детского объединения) и влияющих на духовно-ценностную ориентацию и развитие воспитанника. Модель осуществления социального воспитания — наиболее обобщенное целостное отображение специфики функционирования воспитательной организации в соответствии с определенными социокультурными аналогами. Понятие «модель» в данном случае обозначает особенное единство и специфическое сочетание характеристик социального воспитания в рамках определенной воспитательной организации:

- социального опыта {социокультурный контекст, формы объединений, преобладающие сферы жизнедеятельности, режимы жизнедеятельности, характерные формы организации взаимодействия, правила и нормы взаимодействия, социальные роли взрослых и детей);
- образования (регламентированность содержания обучения, виды и методы обучения, характер просвещения, содержание самообразования);
- индивидуальной помощи (направленность на решение специфических проблемных ситуаций).

Анализ номенклатуры и реального многообразия учреждений дополнительного образования детей позволяет выделить *пять моделей осуществления социального воспитания*: «школа», «квазипрофессиональный клуб», «студия», «станция», «естественный клуб».

Так, фактически центр (дом, дворец) как многопрофильное учреждение дополнительного образования может представлять собой соединение элементов школы и клуба, клуба и студии, станции и школы (например, в муниципальный спортивно-технический центр г.Зеленогорска Красноярского края входят спортивно-техническая школа и станция «Юный техник»). В многопрофильных учреждениях дополнительного образования (дворцах, домах, центрах) вышеназванные модели осуществления социального воспитания представлены отделами, отдельными объединениями.

Специфика той или иной модели социального воспитания обусловлена ярко выраженным социокультурным контекстом (от лат. *contextus* — соединение, связь). В философии использование понятия «контекст» связано с различением основного смысла, угла зрения, под которым непосредственно осуществляется понимание предметов и явлений, то есть контекст выступает как смыслоопределяющее значение. *Социокультурный контекст воспитательной организации {детского объединения} представляет собой общую идею, определяющую специфические значения предметов и явлений, задействованных во взаимодействии воспитателей и воспитанников.*

Оформлению социокультурных контекстов в практике социального воспитания современные воспитательные организации обязаны Древней Греции.

В Афинах социальное воспитание было направлено на гармоническое и всестороннее развитие духовных и телесных сил юношества. Концепция идеала воспитания человека калокагатия (от греч. *kalokagathia*, где *kalos* — прекрасный, *agathos* — добрый) предусматривала гармонию внешних достоинств человека и его внутренних, духовно-нравственных основ. Идеал красоты включал единство, гармонию духа и тела, а величину, порядок и симметрию считали символом прекрасного. Поэтому основной путь социального воспитания предполагал следование канонам идеального, последние были запечатлены в статуях богов и героев, драматических произведениях. Следование канонам для приближения к идеалу осуществлялось в рамках гимнастического и мусического воспитания. «Это найдено еще с древнейших времен: для тела — гимнастическое воспитание, а для души — мусическое» (Платон).

Гимнастическое воспитание связано прежде всего с обучением свободно и быстро бегать, поскольку бег считался основой физической подготовки. В гимназиях воспитанники также занимались

борьбой, прыжками, метанием диска и копья, плаванием, греблей и игрой в мяч.

Мусическое воспитание (от греч. *mysike* — достижение совершенства в областях литературы, науки, искусства, которыми ведали музы) предполагало знакомство с изречениями мудрецов, рассказами о древних подвигах, обучение игре на музыкальных инструментах и хоровому пению. Слушая о наградах и достойных деяниях, юноши стремились подражать им, для того чтобы впоследствии ими также восхищались потомки.

Ведущими методами мусического и гимнастического воспитания можно также назвать соревнование (поддержание духа соперничества), общественное мнение. Демонстрационной площадкой достижений становились Олимпийские и подобные им Пифийские, Истмийские, Немейские игры. В отличие от Олимпийских (чисто атлетических) Пифийские и Истмийские игры включали состязания певцов и музыкантов. Победители игр получали в награду лавровый венок и горшок оливкового масла. Эти предметы символизировали самое существенное для древних греков — бессмертную славу. Знаменитые поэты посвящали победителям торжественные песни, городские власти ставили мраморные статуи, а историки заносили их имена в анналы.

Так как досуг подразумевал искусство проводить время с пользой для души и тела, можно считать, что гимнастический и мусический аналоги стали основой для модели социального воспитания «школа» (от греч. *skale* — школа).

Примерами модели осуществления социального воспитания «школа» в современных учреждениях дополнительного образования являются школа искусств, художественная, музыкальная и спортивная школы, центр по работе с одаренными детьми, профильная очно-заочная школа. В самом понятии «школа» заключено традиционное значение определенного места, куда приходят учиться, следовательно, первоочередной задачей учащихся является овладение знаниями, умениями, навыками. В то же время сама по себе сфера жизнедеятельности также влияет на социокультурный контекст понятия: если в школе искусств овладение школьником духовно-практической деятельностью связано с предъявлением классических образцов мирового и национального искусства, то в детской спортивной школе формируется общий дух стремления к победе, преодоления себя, совершенствования собственного тела, соревновательность. В свою очередь школы для одаренных детей создают атмосферу интеллектуальной деятельности, эрудиции, познания в различных областях науки и культуры. В рамках модели «школа» посещение занятий является обязательным для ребенка, принявшего решение стать учащимся данного образовательного учреждения, так как пропуск занятий препятствует успешному освоению последующего материала.

Для понимания взаимоотношений в процессе обучения в этой модели важны и задача педагога дополнительного образования — удовлетворение спроса учеников на знания, навыки; и задача ученика — потребительская (узнать, научиться)¹. Взаимоотношения «педагог — воспитанник» носят императивный характер, объективно воспитатель осуществляет воздействие на ребенка с целью усвоения последним необходимого учебного содержания. Поэтому в воспитаннике ценятся способности к обучению, природные данные, усердие. Доминирующим критерием оценки является успеваемость.

По социальному контексту отношения педагога дополнительного образования и воспитанника можно трактовать при помощи таких социальных ролей, как тренер, преподаватель, мастер. Характеризуя этикет воспитательных организаций и детских объединений модели «школа», следует отметить доминирование официального обращения.

Образование в условиях модели «школа» в высокой степени профессионализировано и, как правило, связано с получением сертификата, поэтому учреждениям дополнительного образования свойственна высокая регламентированность обучения: строгое расписание занятий, обязательность для всех воспитанников освоения учебного содержания. Обучение здесь выступает в таких видах и методах, как индивидуально-групповое, дифференцированное, репродуктивное; в школе присутствует организация самостоятельной работы, домашних заданий, зачетно-экзаменационная форма аттестации.

Содержание индивидуальной педагогической помощи представляет собой содействие в самоопределении по отношению к осваиваемой деятельности в рамках допрофессиональной и начальной профессиональной подготовки, поддержку в преодолении учебных трудностей.

Еще один социокультурный контекст можно обнаружить в спартанской системе социального воспитания. В соответствии с воинственной политикой, проводимой Спартой, воспитание было направлено на формирование основных качеств настоящего воина: физической силы, храбрости, самообладания, выдержки, выносливости, способности выживать в экстремальных условиях (максимальная готовность к жизненным трудностям), хладнокровия перед смертью.

Характерными чертами спартанского воспитания были публичность, государственно-общественный контроль, внесемейность и коллективность. Мальчиков отнимали у родителей, объединив их в небольшие отряды, воспитывали сообща, приучая к суровой,

военной дисциплине. Средствами такого военизированного воспитания подростков выступали:

- личный пример (во главе каждого отряда стоял мужественный воин, прославившийся на поле боя, с которого воспитанники могли бы брать пример);

- имитация (по утверждению Платона «малым детям, пока они еще не идут на войну, надо было бы во время шествий и торжественных процессий в честь всех богов всегда украшаться оружием, сидеть на коне»);

- поощрения и наказания (по окончании специально спровоцированных взрослыми драк наиболее храбрых и отличившихся воспитанников хвалили, других, особо не проявивших себя, наказывали палками);

- испытания и посвящения фиксировали переход юношей из одной стадии военной подготовки в другую;

- соревнования (публичные показательные сражения спартанской молодежи, состязания в терпении и выносливости);

- практика на военной службе (подростки получали право ношения оружия, после чего в течение года они выполняли военно-полицейские функции (криптия) за пределами Спарты).

Социальное воспитание в Спарте можно считать первым опытом реализации модели «квазипрофессиональный клуб».

Яркий пример оформления социокультурного контекста квазипрофессионального клуба дает А.С.Макаренко в «Педагогической поэме» (глава «Командирская педагогика»). Практика совместной деятельности поставила на повестку дня вопрос о том, как называть временное объединение, возникшее в колонии им. А. М. Горького для заготовки хвороста. Опираясь на военно-партизанскую романтику революционной борьбы, которая непосредственно и существенно отразилась в сознании колонистов, А. С. Макаренко пользуется терминологией, принятой в Красной Армии, задавая определенный игровой контекст жизни и быта колонии на долгие годы: отряд, рапорт, командир отряда.

Современными квазипрофессиональными являются клубы и центры юных летчиков, десантников, моряков, речников. Такое наименование оправдано, с одной стороны, военно-профессиональной ориентацией этих объединений, а с другой — тем, что в реалии жизнедеятельность клубов в большей степени — игра, имитация. Кстати, тоже самое можно обнаружить в кадетских корпусах, суворовских и нахимовских училищах. Возникновение и широкое распространение спортивно-технического и военно-патриотического профиля внешкольных учреждений было обусловлено в свое время социальным заказом на повышение обороноспособности страны. Государственный заказ предусматривал воспитание граждан, способных к службе в армии по физической подготовленности, морально-нравственным качествам, наличию специ-

¹ См.: Ланцберг В., Кордонский М. Технология группы (сокращенный вариант) // Сельская школа со всех сторон. — 2001. — № 20.

альных умений и навыков (автодело, прыжки с парашютом, ориентирование на местности и т.д.).

По игровому контексту клуб юных моряков представляет собой корабль; клуб юных летчиков, десантников — военную часть; пограничников — заставу; пожарных — пожарную часть. Воспитательная значимость профильных внешкольных учреждений определяется тем, что воспитанник не только приобретает специальные знания и умения, но и получает возможность проживания целостного социокультурного контекста, пробы себя на той или иной службе своей стране. Социокультурные контексты в квази-профессиональном клубе могут различаться по нюансам. Например, в клубе юных моряков возможны контексты военного корабля, исследовательского судна, торгового судна, прогулочной яхты. Каждый из перечисленных контекстов задает свое содержание образования, свой набор социальных ролей, специфическую символику быта воспитательной организации и т. п.

Содержанием организуемого социального опыта в таких объединениях является опыт совместной «службы», совместного преодоления трудностей, испытаний. Участники объединения в наибольшей степени включены в такие сферы жизнедеятельности, как игра, спорт, познание, предметно-практическая деятельность. Отсюда и специфические формы организации взаимодействия: линейка, вахта памяти, парад, марш-бросок. Правила и этикет определяются военной ролевой игрой, а социальными ролями взрослых и детей являются командиры и курсанты. Для данных объединений характерно широкое использование символики: ряда понятий и специфических выражений (игровой и профессиональный сленг), песен (в каждом клубе имеется свой гимн), флагов, знамен, элементов одежды (знаки отличия курсантов разных курсов), эмблем, гербов, ритуалов (воинского приветствия, рапорта) и т.п.

Аналогично модели «школа» отношение к обучению в квази-профессиональном клубе достаточно серьезное. Обучение здесь также профессионализировано, поэтому высока регламентированность обучения: четкий учебный план, наличие обязательных занятий, строгое расписание. Кроме того, нередко занятия связаны с определенным риском: обращение с оружием, преодоление реальных опасностей. В содержание обучения, как уже указывалось, входит допрофессиональная и начальная профессиональная подготовка по военно-прикладным видам спорта. Учебный процесс может быть организован по конкретным специальностям (например, штурман, радист, моторист — в клубе речников). Среди методов обучения ярко представлены объяснительно-иллюстративный и учебные практики. Специфика просвещения в этой модели осуществления социального воспитания состоит в том, что оно организуется в соответствии с государственными праздниками и па-

мятными датами воспитательной организации. Самообразование направлено на будущую профессию, самосовершенствование — в соответствии с идеалом.

Индивидуальная помощь ориентирована на развитие способностей к саморегуляции в процессе интенсивного межличностного взаимодействия, совместного преодоления трудностей, на стимулирование самосовершенствования. Кроме того, участниками объединений данной модели нередко являются учащиеся из неблагополучных семей, поэтому индивидуальная помощь может быть направлена на облегчение жизненных обстоятельств подростка в семье и школе.

Примером реализации еще одного социокультурного контекста в рамках модели социального воспитания специалисты И. Р. Блохина, Г. Росси, Э. Д. Фролов называют существовавшие в античном мире специальные философские школы, посвященные музам и потому называвшиеся мусейонами. Это прежде всего платоновская Академия и аристотелевский Ликей, являвшиеся одновременно учеными коллегиями и религиозными союзами, научными учреждениями и местами совершения культа муз — богинь — покровительниц искусств и наук.

Целью Академии было воспитание государственных деятелей в духе политико-философского учения Платона, стремившегося заложить философские основы в политике, в которой он видел высшее искусство. Жизнь воспитанников в таких сообществах, как Академия и Ликей, включала совместное посещение занятий, на которых все слушали лекции наставников или принимали участие в беседах с ними, вместе посещали религиозные церемонии. Совместным характером отличались и дружеские пирушки, которые проходили в дни празднеств, после свершения жертвоприношений или по другому какому-либо поводу. Стержнем воспитания являлся особый (сократовский) метод, предполагавший высокую степень терпимости, духовный суверенитет и свободу выбора. Академия и Ликей явились прообразами таких современных моделей социального воспитания, как студия и станция.

Модель социального воспитания «студия» в полной мере отражают следующие учреждения дообразования детей: центр эстетического воспитания, детская музыкальная студия, детская музыкально-театральная студия, вокально-музыкальная студия, эстрадная студия, театральная студия, студия современного танца, фольклорно-этнографическая студия, детско-юношеский театр.

Слово «студия» (от итал. *studio* — старание, изучение) первоначально обозначало специально оборудованное помещение, мастерскую художника, где рядом с ним трудились его ученики. В студии молодежь участвует в совместном творческом процессе под руководством авторитетного мастера, постепенно приобретая самостоятельность. Это не только позволяет обучить основам худо-

жественного ремесла, но и способствует формированию индивидуальности, стиля, творческого кредо молодого творца. «Студия» обозначает также группу молодых художников, артистов, объединенных общими взглядами на искусство. Часто эти взгляды, идеи становятся новыми для своего времени, альтернативными по отношению к принятым в обществе эстетическим идеалам. Студия в этом случае объединяет единомышленников, а ее деятельность направлена на предъявление новой художественной концепции обществу. В настоящее время студия понимается так же, как предприятие, производящее некий продукт, создание которого связано с творчеством (киностудия, музыкальная студия и т.п.).

В студиях приобретают социальный опыт совместной созидательной художественной деятельности, опыт демонстрации результатов творческого процесса, опыт созерцания художественных произведений. Повседневность подобных воспитательных организаций и детских объединений включает такие режимы функционирования данной модели, как цех (совместное изготовление), проектно-конструкторское бюро (разработка замысла газеты, радиопередачи), репетиция (подготовка к телепередаче, радиопрограмме). Событиями в жизни объединения модели «студия» являются выезды и показы — это концерты, спектакли, представления-конкурсы, пленэры. Среди социальных ролей взрослых и детей следует назвать художественного руководителя (режиссер, хореограф, постановщик), исполнителей (актеры, танцоры, музыканты), мастера (художник, скульптор) и начинающих (ученики). Отсюда и отношения в такой группе строятся как отношения между художниками-руководителями и художниками-исполнителями (например, редактор — журналист, режиссер — актер, хореограф — танцовщик и т.п.).

Образование в этой модели характеризуется тем, что ребенок включается в исполнение коллективного творческого проекта, где большое место занимают тренинги.

Модели «станция» в дополнительном образовании соответствуют станции туристов, натуралистов, техников; центры туризма, краеведения; студии дизайна. Понятие «станция», которое и определяет контекст организуемого социального опыта в данной воспитательной организации, наделено следующим смыслом: специально оборудованное предприятие, обслуживающее определенные территории, ведущее систематические наблюдения и исследования в какой-либо области. Социокультурный контекст станции юных техников (технического отдела многопрофильного учреждения, технического кружка) представляет собой некое подобие производственной структуры — конструкторско-проектную службу с экспериментальным цехом изготовления образцов. Быт станции характеризуется неторопливым укладом индивидуального, реже группового решения научно-технической задачи. Анало-

гичен ему социокультурный контекст станции юных натуралистов (СЮНов).

Развитие станций юннатов в нашей стране в свое время было обусловлено необходимостью подготовки кадров для сельскохозяйственного производства. СЮНЫ воплощали в жизнь идею воспитания естествоиспытателей: первопроходцев — покорителей природы; биологов-исследователей; грамотных работников сельского хозяйства, способных использовать природные богатства для блага трудящихся, процветания государства. Им соответствовали такие социальные формы, как опытно-экспериментальное хозяйство, лаборатория или другое научно-исследовательское учреждение, биологическая экспедиция.

А вот контекст станции туристов существенно отличается от других, ведь для туристов «станция» — это остановка в пути: начальный и финальный пункт похода, место встречи с друзьями, где вспоминаются интересные случаи, хранятся реликвии, привезенные из поездок, снаряжение. Примером совмещения научного и туристического контекстов может служить Центр детско-юношеского туризма, экологии, краеведения (г. Кыштым), возникший на базе станции юных туристов.

Содержанием организуемого социального опыта является опыт совместного преодоления трудностей, совместного изготовления предметного продукта, совместного научного исследования. Социальный опыт воспитанник приобретает в совместной предметно-практической деятельности, спорте, познании нового и т.д. Все эти виды деятельности организованы в форме экспедиций, походов, изготовления предметов демонстрации, защиты проектов. Детские объединения в этой модели представлены такими типами, как творческие, любительские, функциональные. В них можно обнаружить следующие социальные роли взрослых и детей: руководители похода, проекта, исследования и подчиненные (участники, исполнители, экспериментаторы), специалисты (мастера, ученые, путешественники, знатоки) и начинающие (первооткрыватели, изобретатели). Отсюда правила и нормы отношений могут быть охарактеризованы как отношения руководителя и подчиненного, заинтересованных в продукте деятельности (специалист — стажер, мастер — ученик, научный руководитель — научный сотрудник).

Образование в модели «станция» отличается от других моделей профилизацией, которая выражается в том, что воспитанник выбирает проблему (проект) в рамках определенной предметной области, вид и метод обучения — целенаправленное исследование, проблемное обучение, проектный метод, организация самостоятельной работы, практика (лабораторная и полевая).

В связи с чрезмерной погруженностью воспитанника в предметно-практическую деятельность у него могут возникать трудно-

сти в отношениях со сверстниками, поэтому индивидуальная педагогическая помощь направлена не только на содействие в самоопределении ученика по отношению к осваиваемой деятельности, но и на стимулирование взаимодействия в разнообразных сферах жизнедеятельности, оптимизацию взаимодействия воспитанника в формальных и неформальных группах.

Свидетельства о зарождении модели «естественный клуб» можно также обнаружить в античном мире (симпозиумы и т.п.), однако наиболее явно социокультурный контекст оформляется в особой форме времяпрепровождения дворян (например, английские клубы, салоны, гостиные офицеров, спортивные объединения аристократов — любителей большого тенниса и конного спорта). Следует также отметить наличие особых собраний (прежде всего молодежи) и у крестьян. Данью традициям были девичьи «капустницы», которые чаще всего устраивали семьи, где росли невесты, так как на обязательную после рубки капусты «вечёрку» приглашали холостых парней.

Затем аналогичные формы организации свободного времени появляются у других городских сословий и превращаются в культурную норму (вечеринки, домашние вечера, домашние спектакли, совместные чтения).

Социокультурный контекст естественного клуба — это общность людей, имеющих сходные или близкие интересы, занятия; сообщество людей, собирающихся время от времени в часы досуга. К естественным клубам относятся объединения детей по интересам: клубы собаководства, авторской песни, туристические клубы, филателистов и т. п. Примером модели социального воспитания «естественный клуб» могут служить такие объединения, как клуб ролевых игр, военно-исторический клуб, поисковый отряд, клуб старшеклассников и др.

Содержанием организуемого социального опыта в модели «естественный клуб» является свободное время препровождение участников объединения.

Воспитательная направленность в этом случае обеспечивается привнесением миссионерской идеологии или игрой. Доминирующими режимами жизнедеятельности являются «тусовка», встреча знатоков, философский кружок, а характерными формами организации взаимодействия — танцевальная программа, вечер общения в импровизированном кафе, трудовая акция, диспут, восприятие-размышление, ситуационно-ролевая игра. Правила и нормы взаимодействия в данной модели отличаются от других моделей социального воспитания низкой регламентированностью общения и отношений, рамочными ограничениями. Структура социальных ролей взрослых и детей включает лидеров и ведомых, знатоков и любителей, партнеров по времяпрепровождению.

В этой модели осуществления социального воспитания систематическое обучение, как правило, отсутствует, просвещение проводится стихийно, по запросу воспитанников, самообразование направленно на бытовую задачу, хобби. Индивидуальная помощь в «естественном клубе» призвана в значительно большей степени, чем в других моделях, стимулировать рефлексию, развивать саморегуляцию, способствовать восстановлению отношений с родителями, социального статуса в общеобразовательной школе, группе сверстников.

Пример 1.13. Показателен миссионерский контекст клуба (аналогичный раннехристианским общинам) в коммуне юных фрунзенцев, созданной в 1959 г. И.П.Ивановым. Идея коммуны выражалась в коммунарском социальном пафосе — организации коллективной деятельности взрослых и детей, направленной на улучшение окружающей жизни. В этой деятельности происходило и взаимовоспитание коммунаров. Воспитатели выступали в роли старших товарищей воспитанников по коллективной деятельности, товарищеские отношения характеризовались взаимными уважением, доверием, требовательностью и ответственностью.

ВЫВОДЫ

Учреждения дополнительного образования в нашей стране имеют свою историю развития, начавшуюся как общественно-педагогические инициативы в середине XIX—начале XX в. В советский период в СССР была создана разветвленная сеть внешкольных учреждений, которые вносили существенный вклад в социальное воспитание школьников. Однако изменение социально-политических и экономических условий обусловило необходимость реформирования внешкольной работы.

Учреждения дополнительного образования как воспитательные организации имеют главную функциональную особенность — дополнение планомерного создания условий для целенаправленного позитивного развития человека и его духовно-ценностной ориентации, которые осуществляются в общеобразовательной школе. Так как дополнение происходит (не происходит) в той мере и в том направлении, которое соответствует желаниям ребенка и его родителей, учреждения дополнительного образования отличаются добровольным принципом вхождения ребенка в эти воспитательные организации. Отсюда следуют предоставленные возможности выбора воспитанником деятельности, общения, отношений и необходимость обеспечения учащихся мотивацией их участия в деятельности.

Со стороны государства нет директив, связывающих социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования со следующей ступенью общественно контролируемой социализации. В учреждениях дополнительного образования профессиональная ориентация становится длительным процессом постепенного уточнения интересов ребенка, восхождения к профессии путем многочисленных проб в сфере практической деятельности.

Функциональной особенностью учреждений дополнительного образования является также создание условий для оптимального сочетания стихийной, относительно направляемой, относительно социально контролируемой социализации и сознательного самоизменения человека.

Институциональными особенностями учреждений дополнительного образования как воспитательных организаций являются:

- отсутствие жестких образовательных стандартов (вследствие сложности определения общероссийских вариантов характера и объема дополнения социального воспитания);
- объективно подчиненная роль в государственной системе социального воспитания (необходимо подстраиваться под режим общеобразовательной школы);
- зависимость содержания социального воспитания от наличия в воспитательной организации соответствующего специалиста;
- педагогическая деятельность регламентируется документом, создаваемым самим педагогом;
- постоянная ориентированность педагогов на привлечение детей в воспитательную организацию;
- разно-ведомственная подчиненность.

Задания для самоконтроля

1. Назовите институциональные формы дополнительного образования детей, которые сложились в нашей стране в начале XX в.
2. Определите результаты преобразования внешкольных учреждений в учреждения дополнительного образования детей.
3. Охарактеризуйте специфику задач, содержания и форм организации воспитательного процесса в однопрофильных и многопрофильных учреждениях дополнительного образования детей.
4. Дайте сравнительный анализ особенностей деятельности учреждений дополнительного образования в городе и на селе.
5. Назовите особенности учреждений дополнительного образования детей как воспитательных организаций.
6. Перечислите модели социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей.

Вопросы для обсуждения

1. Какие факторы обусловили разнообразие воспитательных организаций в сфере дополнительного образования детей?
2. Согласны ли вы с А. К. Брудновым, который определял дополнительное образование как «сферу наибольшего благоприятствования для становления личности каждого ребенка»?
3. В чем вы видите перспективы развития системы дополнительного образования детей?
4. На каких основаниях можно построить классификации учреждений дополнительного образования детей?

Темы для углубленного изучения

1. Функции учреждений дополнительного образования в исторической динамике отечественного образования.
2. Роль учреждений дополнительного образования в процессе социализации учащихся.
3. Специфика деятельности сельских учреждений дополнительного образования детей.
4. Учреждения дополнительного образования в условиях профилизации старшей школы.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Бондаревская Е. В., Кульневич С. В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. — Ростов н/Д, 1999.
- Бруднов А. К.* Неформальное и непрерывное: о развитии дополнительного образования у детей // Директор школы. — 1995. — № 2.
- Буйлова Л.Н., Кочнева СВ.* Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей. — М., 2001.
- Воловик А. Ф., Воловик В.А.* Педагогика досуга. — М., 1998.
- Гаврилин А. В.* Воспитательное пространство малого города // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. — М., 2001.
- Дополнительное образование детей / Под ред. О.Е.Лебедева. — М., 2000.
- Евладова Е.Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н.Н.* Дополнительное образование детей. — М., 2002.
- Закон Российской Федерации «Об образовании». — М., 2001.
- Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н.Л.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. — М., 1996.
- Макаренко А. С.* Педагогическая поэма. — М., 1987.
- Мудрик А. В.* Социальная педагогика. — М., 1999.

Глава 2

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

2.1. Специфика организации социального опыта в учреждениях дополнительного образования

Анализ работ М. И. Бобневой, А. А. Бодалева, А. Г. Здравомышлова, И.С.Кона, Э.А.Орловой, К.К.Платонова, В.А.Ядова позволяет характеризовать *социальный опыт как совокупность форм осуществления любой социально значимой деятельности и взаимодействия людей, показавших свою приемлемость, как в плане непосредственной утилитарной эффективности, так и в плане поддержания требуемого в существующих условиях уровня социальной консолидированности сообщества и его функциональных сегментов и подсистем, устойчивости организационных форм и эффективности процессов регуляции коллективной жизнедеятельности*. М. И. Бобнева и Э.А.Орлова отмечают также, что «процессы межличностного взаимодействия между людьми являются в известном смысле миниатюрными аналогами взаимодействий между сообществами и точно так же строятся на элементах сходства и различия их социального опыта»¹. Исследователи отмечают, что в основе социального опыта лежат способы осуществления коллективной жизнедеятельности людей.

Индивидуальный социальный опыт А. В. Мудрик трактует как «самобытный синтез различного рода запечатленных ощущений и переживаний; знаний, умений и навыков; способов общения, мышления и деятельности; стереотипов поведения; интериоризированных ценностных ориентации и социальных установок»². Автор указывает, что приобретение социального опыта связано с бытом воспитательной организации, различными сферами жизнедеятельности, содержанием, формами и стилем взаимодействия между ее членами.

Содержание социального опыта воспринимается воспитанником в рамках определенных способов функционирования детских объединений. *Способ функционирования детского объединения характеризуется набором взаимосвязанных ролей участников объеди-*

нения, нормами и правилами взаимодействия {этикетом}, формами организации внутри и межгруппового взаимодействия.

Каждой из моделей осуществления социального воспитания учащихся присуще специфическое содержание организуемого социального опыта (совместное преодоление трудностей и изготовление предметного продукта, совместное создание художественного произведения и проведение научного исследования, свободное времяпрепровождение и т.д.). Содержание социального опыта тесно связано с социокультурным контекстом, сферами жизнедеятельности и формами существования детских и юношеских объединений. Социокультурный контекст задает способы функционирования, что выражается в совокупности ролей участников взаимодействия, формах организации совместной деятельности, символике. Контекст не только структурирует быт воспитательной организации, но и создает благоприятные условия самоосуществления для составляющих ее общность личностей. Все перечисленные обстоятельства наиболее ярко отражаются в системе деятельности педагога учреждения дополнительного образования (см. приложение 3).

Значительное влияние на социокультурный контекст при организации социального опыта оказывает **помещение воспитательной организации**. Все варианты помещений учреждений дополнительного образования детей можно разделить на две группы: 1) здания и сооружения, приспособленные для воспитательного процесса, и 2) здания и сооружения, специально построенные или существенно переоборудованные.

К примеру, целый ряд музыкальных и художественных школ находится в старинных особняках, дворцах, где сами стены задают контекст встречи человека с образцами высокой культуры и классического искусства. В специально построенных зданиях учреждений дополнительного образования помещение кюжет задавать преимущественно контекст модели «школы» как таковой. В этом случае организация социального опыта напрямую зависит от того, как оформлено пространство, в котором проходит жизнедеятельность воспитанников, соответствуют ли контексту школы искусств портреты композиторов, художников, работы выпускников, фотографии с концертов, выставок, грамоты и дипломы, полученные детскими коллективами за победу в конкурсах и фестивалях и т.д.

Контекст соревновательности отражается в предметно-эстетической среде детских спортивных школ, где наиболее яркими являются успехи тренеров и юных спортсменов. Визуально это чаще всего выражается в том, что на стенах размещены портреты знаменитых рекордсменов, членов сборной олимпийского резерва — воспитанников данной ДСШ (ДЮСШ), фотографии с соревнований.

¹ Культурология XX век: Энциклопедия: В 2 т. — СПб., 1998. — Т. 1.

² Мудрик А. В. Социальная педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд. — М., 2000. - С. 126.

Вообще для организации социального опыта в рамках учреждения дополнительного образования детей модели «школа» характерна ориентация на авторитет или позитивный пример: выдающийся деятель культуры, спорта, науки, политический деятель, особенно если он — выпускник этой воспитательной организации.

Здания учреждений дополнительного образования модели «станция» имеют ряд особенностей. Так, при станциях юных натуралистов имеются земельные опытные участки, на которых в учебных и исследовательских целях воспитанники выращивают сельскохозяйственные культуры, занимаются сельхозтрудом. На опытных участках сотрудники станции собирают многочисленные коллекции растений. Для хранения инвентаря (лопаты, грабли, вилы, мотыги) выделяют отдельное помещение. Кроме того, не одна станция юннатов не может обойтись без живого уголка, который, как правило, укомплектован наиболее интересными и доступными для наблюдения и изучения животными. Живой уголок представляет собой целый комплекс: клетки с животными, место для хранения корма, инвентарь для содержания животных и пр. Еще одной особенностью станции юных натуралистов является наличие лабораторных помещений, где располагается оборудование для исследовательских работ школьников.

Характерной чертой станций юных техников являются специально оборудованные помещения, где установлены различные (деревобрабатывающие, металлообрабатывающие и др.) станки, устройства и механизмы. Одно из главных требований при работе на оборудовании — соблюдение техники безопасности, поэтому большое значение имеет размещение рабочих мест (соблюдение расстояния между устройствами, удаленность от источников света, расположение электрооборудования и т.п.).

Оригинальные интерьеры можно увидеть в помещениях станций юных туристов, много и увлеченно путешествующих и привозящих с собой из поездок сувениры. В таких интерьерах друг с другом уживаются вещи из разных регионов и эпох. В помещениях станций юных туристов нередко наблюдаются смешения стилей, когда разноцветные пластиковые стулья и современные светильники соседствуют с привезенными из путешествий «трофеями»: каменные плошки, черепки древней посуды, испанские стулья из кофейни, китайская утварь, зеркала в тяжелых лепных рамах и т.п.

Помещения естественных клубов достаточно часто представляют собой переоборудованные квартиры жилых домов, так называемые «комнаты школьника». Единственная возможность «оживить» такое помещение — привлечь к его оформлению самих учащихся. Диапазон активности детей и подростков при формировании предметно-пространственной среды клуба может быть различным: от использования изготовленных воспитанниками газет,

рисунков, декоративных элементов до придумывания самими учащимися проекта цветового решения пола, стен, потолка, расположения мебели, каких-либо конструкций, стеллажей и т.п.

Пример 2.1. Вот как описывает помещение естественного клуба руководитель детского объединения из г. Одессы М. Б. Кордонский в статье «"Каравелла" не одинока во вселенной»: «Территория клуба — одна комната (25 м²) в Центре эстетического воспитания, в особняке, здании — памятнике архитектуры XIX в., в самом центре Одессы. Комната поделена на три отсека, которые названы именами стран СНГ: в России работают, на Украина треплются, в Белоруссии пьют чай. Компьютеры тоже имеют свои имена: Шарик, Полкан, Бобик, Барсик, Грантик и Цветик. Также имеют место гитара, переплетный станок, электроплитка с чайником и стаканами, книги и очень много всяких бумаг, бумажек и бумаги. Из них делается полиграфическая продукция...»

Для учреждений дополнительного образования модели «квази-профессиональный клуб» практически не строились специальные здания, поэтому они находятся, как правило, в переоборудованных помещениях. Игровой контекст в учреждениях этой модели задают игровые атрибуты и оформление: при входе — пост вахтенного, прикрепленный к стене штурвал, корабельная рында, далее — таблички на дверях «летная комната», «кают-компания», портреты и истории о героях вооруженных конфликтов и войн, на стендах — форма рапортов и обращений к педагогам, правила и нормы поведения курсантов. Кроме того, квазипрофессиональные клубы часто имеют собственную или арендную базу для практических занятий. Так, клубы юных моряков имеют маяки, причалы, дебаркадеры, понтоны, учебные суда, шлюпки и яхты; клубы юных летчиков, десантников используют аэродромы и учебные центры воинских частей.

Социокультурный контекст модели социального/воспитания тесно связан с определенной *сферой {сферами} жизнедеятельности воспитанников*. В учреждениях и объединениях модели «школа» в зависимости от профиля ярко выражены познание, спорт или духовно-практическая деятельность. Доминирующей сферой жизнедеятельности на станциях юных техников является предметно-практическая деятельность. Достаточно типичный перечень объединений юных техников включает кружки: авиамодельный, ракетомодельный, автомодельный, радиоэлектроники, фотолюбителей, начального технического моделирования, мотористов швейных машин, мягкой игрушки, глиняной игрушки, народных промыслов и др. На станции юных натуралистов основу всей жизнедеятельности составляют специально организованное познание (исследование) и предметно-практическая деятельность. Объектом исследования и преобразования становится окружающая природная среда.

На станциях юных туристов из всех сфер жизнедеятельности преобладает спорт, а у туристов-краеведов и туристов-экологов — познание и спорт, но в некоторых случаях названные сферы жизнедеятельности дополняет предметно-практическая деятельность.

Пример 2.2. В Центре детско-юношеского туризма, экологии, краеведения (г. Кыштым) школьники занимаются изучением основ геологии, минеральных комплексов района и созданием эталонной коллекции минералов; обработкой камней с целью изготовления поделок и сюжетных сувениров. За два года результатами однодневных походов педагогов и воспитанников стали исследования северо-западной части района, было отобрано значительное число эталонных образцов, создана эталонная коллекция минералов с обзорной картой района.

Жизнедеятельность студийных объединений строится, как правило, вокруг той или иной разновидности духовно-практической деятельности человека:

музыки — искусства, отражающего действительность в звуковых художественных образах;

театра — искусства представления драматических (лирических, комедийных и др.) произведений на сцене;

журналистики — литературно-публицистической деятельности в журналах, газетах;

танца — искусства пластических и ритмических движений тела;

дизайна — искусства конструирования вещей, машин, интерьеров, основанного на принципах сочетания удобства, экономичности и красоты;

живописи — искусства создания художественных образов с помощью красок (карандаша, пастели и др.).

В естественных клубах, где главная цель — общение, любая сфера жизнедеятельности — познание, предметно-практическая деятельность, спорт, — выступают лишь поводом для диалога. Однако данное обстоятельство не исключает получения какого-либо значимого предметного продукта, который возникает побочно, как бы сам собой.

Так, например, основной задачей деятельности детско-подростковых клубов в сфере физического воспитания является не подготовка профессиональных спортсменов и команд, показывающих стабильные высокие результаты, а создание условий для реализации естественной физической активности, всестороннего физического развития подростков и молодежи; привлечение самого широкого круга детей, подростков и молодых людей к систематическим занятиям физической культурой и спортом; формирование стремления к здоровому образу жизни.

В квазипрофессиональных клубах, кроме игр, присутствуют и предметно-практическая деятельность, и военно-прикладные виды спорта.

В сегодняшних представлениях о детских объединениях учреждений дополнительного образования существует противоречие, связанное с рассогласованием между названиями объединений и реальным содержанием их деятельности. Нередко названия объединений выбираются педагогами дополнительного образования не вполне точно (в угоду благозвучности того или иного слова, традиции). Но главное, номенклатура получила нормативное оформление и стала частью профессиональной лексики специалистов данной сферы.

Весьма продуктивным представляется подход к типологии детских объединений, осуществленный М. Б. Кордонским и В. И. Ланцбергом в работе «Технология группы» (2001), где авторам удалось классифицировать группы, исходя из существенных характеристик их жизнедеятельности. Согласно их подходу следует выделить шесть типов объединений, которые можно называть: учебное, функционерское, творческое, любительское, коммуникативное и миссионерское.

Например, для учреждений дополнительного образования модели «школа» характерны такие типы детских объединений, как: учебные (секция, класс, школа, отделение) и функционерские (ансамбль, хор, оркестр, спортивная команда, музыкально-театральный коллектив, студия, мастерская).

В перечень детских объединений станций юных техников кроме творческих групп входят любительские и учебные объединения.

В современных студиях можно увидеть учебные группы, ансамбли, вокальные коллективы и т.д.

Для детских объединений, создаваемых в рамках модели «естественный клуб», свойственны объединения любительского, коммуникативного, миссионерского характера (студии, мастерские, собственно клубы). Детские объединения клубов юных моряков, речников, летчиков, десантников также имеют учебную структуру (отделение, взвод, курс) и функционерскую (команда, экипаж). В таблице 2 представлены типы детских объединений, соответствующие моделям социального воспитания детей.

Исходным типом детских объединений является учебное объединение (группа, кружок). Группа объединяет детей и подростков, занимающихся по одной дополнительной образовательной программе. Это могут быть как одновозрастные, так и разновозрастные объединения. Дети могут начинать освоение программы одновременно, но возможно пополнение состава объединения в течение учебного года. *Учебная группа* (кружок) может существовать как самостоятельное объединение, так и в составе объединений других видов. Самостоятельное существование учебной группы возможно в период формирования объединения, а также в случае реализации одногодичной образовательной программы. Такие учеб-

Типы детских объединений

№ п/п	Модель осуществления социального воспитания	Доминирующий тип объединения	Сопутствующий тип объединений
1	«Школа»	Учебный	Функционерский
2	«Станция»	Творческий	Функционерский, любительский
3	«Студия»	Творческий	Функционерский, любительский
4	«Естественный клуб»	Коммуникативный, любительский, миссионерский	Творческий
5	«Квазипрофессиональный клуб»	Миссионерский, учебный	Функционерский

ные группы могут формироваться на один учебный год или иметь переменный состав. Если по окончании срока реализации программы часть воспитанников остается в объединении, то из них может быть скомплектована группа второго года обучения (соответственно разрабатывается программа второго года обучения) или занятия с ними ведутся индивидуально. В последнем случае объединение продолжает существовать в составе одной группы. Большинство же детских объединений учреждений дополнительного образования состоят из нескольких учебных групп с различным сроком обучения.

Школа характеризуется приоритетом обучения при возможном многообразии видов и направленности деятельности. Организация образовательного процесса в таком объединении во многом напоминает общеобразовательную школу: классы с различными сроками обучения, распределение предметов по годам. Учебные группы комплектуются как одновозрастные, так как освоение учебных дисциплин требует определенного уровня подготовленности, а программы часто дополняют содержание школьных предметов. Для школ характерно использование форм организации учебного процесса, заимствованных из высшей школы. Получили распространение очно-заочные школы, организуемые на базе областных учреждений дополнительного образования.

Учебное объединение может называться мастерской, когда учащиеся объединяются вокруг мастера, который передает им секреты своего ремесла, т. е. приоритет отдается обучению.

Перейдем к рассмотрению вышеназванных типов детских объединений.

Главная задача *функционального объединения* имеет внешнюю направленность — удовлетворение спроса. Отсюда и формы работы: демонстрация собственных достижений на большую аудиторию (устройство выставок); участие и проведение соревнований. Общение осуществляется в пределах рабочей необходимости. В структуре взаимоотношений, как правило, наблюдается сильное авторитарное начало. В составе группы представлены следующие роли: актеры и музыканты, спортсмены, ведущие программ, оформители, библиографы, менеджеры, звуко- и светооператоры, механики, режиссеры, тренеры, искусствоведы и т.д.

Психологическая установка на успех в объединении этого типа приводит к особой ценности обязательности, профессиональной компетентности. Критерии оценок результатов деятельности — достигнутый эффект (например, спортивный результат, победа в творческом соревновании и т.п.)¹. Функционерскими объединениями могут быть признаны ансамбли, хоры, оркестры, спортивные команды, музыкально-театральные коллективы, студии, мастерские, лаборатории, детские научные общества, экипажи.

Мастерская как один из видов детских объединений системы дополнительного образования характеризуется прежде всего направленностью на высокое качество предметного результата деятельности детей. Часто мастерская занимается не только изготовлением той или иной продукции, но и ее сбытом. Причем последнее может использоваться и как средство для получения собственной прибыли, необходимой для укрепления материально-технической базы объединения, и как средство экономического образования детей или способ организации их социально значимой благотворительной деятельности.

Главная задача *творческого объединения* имеет сугубо внутренний характер и направлена на удовлетворение потребности в творчестве каждого члена группы. Если в функциональной группе соотношение времени и усилий, потраченных на создание творческой программы (например, спектакль театра песни) и на выступления с этой программой на публике, перевешивает в сторону реализации готовой продукции, то в творческой группе — в сторону ее создания, этапа подготовки. Такая группа может делать композицию полгода, затем, показав ее один раз и удовлетворившись результатом, начать готовить следующую. В составе групп — и генераторы идей, и талантливые поэты, и композиторы, и ученые, и конструкторы и т.д. Система отношений в творческих объединениях — ближе к демократической, где преобладает теплый внутренний микроклимат, способствующий раскрепощению сознания.

¹ См.: Ланцберг В. И., Кордонский М.Б. Технология группы (сокращенный вариант) // Сельская школа со всех сторон. — 2001. — № 20. — С. 4—5.

Основные виды занятий творческой группы — индивидуальное и групповое творчество, межгрупповой и межмикрогрупповой обмен результатами определенного рода деятельности. Вспомогательные — «функциональные» (концерты клубных авторов, участие в выставках), но в масштабах неизмеримо меньших, в основном для очистки совести и получения возможностей для самооценки¹. В творческом объединении прежде всего ценится талант, а критерием успеха выступает хороший отзыв авторитетного ценителя.

Творческим объединением может быть названа *студия*, в том случае, если она основывается на общении единомышленников, которое направлено на создание новых нетрадиционных художественных форм. Студия фактически может быть как функциональным объединением, так и творческим. В первом случае акцент делается на предъявление результатов творчества участников, уже имеющих значительный опыт в данной сфере. Особенно ярко это проявляется, когда при студии существуют ансамбли, театры, выставочные залы. Во втором случае деятельность студии более стихийна, индивидуализирована, возникает вследствие инициативы кого-то из участников, а творческий продукт имеет нерегулярный характер.

В студиях реализуются программы художественно-эстетической направленности (изостудия, вокальная, хореографическая, театральная, литературная и т.п.). В последние годы все большее распространение получают студии, связанные с новыми технологиями и видами творчества, это разнообразные телестудии, студии веб-дизайна, студии молодежной моды и др. Основное предназначение студии — создание условий для выявления и развития художественной одаренности детей и подростков. Отсюда глубина предлагаемого для освоения содержания, сочетание индивидуальных и групповых занятий с детьми. Для эффективного развития художественной одаренности у воспитанников в студии необходимо обеспечить нарастающую дифференциацию обучения через специализацию подготовки воспитанников.

В студии занятия с детьми могут проводиться в группах, отличающихся по срокам обучения и по предметам (классам). Например, в изостудии организуются занятия по рисунку, живописи, скульптуре, декоративно-прикладному искусству или другим классам. При этом выбор занятий детьми может осуществляться добровольно или ограничиваться внутренними правилами студии (образовательной программой). Посещение классов может быть как индивидуальным, так и групповым. Возможен также и вариант, когда содержание названных дисциплин осваивается учебной группой без выделения предметов в расписании, за счет чередования

¹ См.: Ланцберг В. И., Кордонский М. Б. Технология группы (сокращенный вариант) // Сельская школа со всех сторон. — 2001. — № 20. — С. 4—5.

тематики занятий. То, в каком из описанных вариантов существует конкретная студия, зависит от кадровых возможностей учреждения, помещения, которое занимает объединение, численности контингента обучаемых.

Овладение методиками проведения эксперимента в различных областях знаний, решения конструкторских задач лежат в основе образовательного процесса в *лабораториях*. Именно исследовательская направленность, ориентированность на решение проблемы отличает лабораторию аэродинамики от авиамодельной мастерской. Для лаборатории важно выяснить зависимость между формой крыла и скоростью полета модели, а не изготовление модели как таковой. Основные формы работы — индивидуальное, групповое творчество, обсуждение результатов.

Главная задача **любительского объединения**, так же как и творческого, имеет сугубо внутренний характер, так как направлена не на клуб в целом, а на каждого его члена. Основные формы работы: коллекционирование атрибутов и сведений; общение с членами клуба с целью обмена предметами коллекционирования и информацией; встречи с людьми, компетентными в сфере основного интереса. В состав групп входят знатоки из различных областей науки, техники, искусства и др., эрудиты с большим авторитетом, поэтому общение между ними весьма целенаправленно. Характер отношений ближе к либеральному. В любительском объединении ценятся уровень осведомленности, полнота коллекции, интерес к своему делу (хобби) и т.п.

Главная задача **коммуникативного объединения** по направленности аналогична задаче объединения любителей, но глубина интересов, как правило, меньше, а круг общения — шире. Основные формы работы данного объединения: 1) организация общения между отдельными членами группы; 2) организация общения всего объединения с интересными людьми. Преобладает либеральный стиль межличностных отношений, а информационный обмен между участниками имеет случайный характер. В коммуникативном объединении ценятся общительность, умение участвовать в разговоре, обаяние, внешняя привлекательность.

Причина существования **миссионерских объединений**, по мнению В. И. Ланцберга и М. Б. Кордонского, состоит в том, что существует немало людей, для которых нравственная характеристика окружения более значима, нежели многие другие моменты. В недавнем прошлом в каждом дворце пионеров и школьников были комсомольские и пионерские штабы, тимуровские команды, агитбригады. В современной России нечто подобное представляют собой *волонтерские объединения* и *детские общественные организации*, существующие в учреждениях дополнительного образования. Такие группы очень бдительно следят за нравственным качеством своего состава, реализуя при этом соответствующие критерии член-

ства (как правило, не объявленные, а принимаемые молчаливо как разумеющиеся). Та или иная группа ставит каждого участника объединения перед выбором либо соответствовать суждениям и поступкам неких моральных норм, либо покинуть группу. Параллельно среди участников группы происходит «селекция».

Члены таких объединений достаточно часто затрудняются сформулировать свои цели либо формулируют их как творческие, познавательные, функциональные и т.п., отличающиеся от истинного положения дел. Более того, в жизнедеятельности объединения приводятся доводы в пользу таких формулировок. Этому способствуют многие обстоятельства, особенно тогда, когда ситуация не предполагает выбора морального свойства. Но как только возникает нравственная коллизия, то объявленная цель отодвигается на второй план, причем происходит это автоматически, вследствие реализации нравственных установок участников события¹.

Главная особенность такой группы — глубоко внутренний, личностный характер. Но так как она в реальной, предметной, деятельности в явном виде не просматривается, а для ее реализации необходимы дела, имеющие внешнюю направленность, можно условно считать такие группы внешненаправленными.

За счет сплоченности и чувства ответственности членов группы друг перед другом данное объединение достигает порой весьма высоких результатов в сфере объявленных задач. И все же главное в такой группе — ее «дух». «Миссионеры» ценят порядочность, надежность, искренность.

Общим положением для всех учреждений дополнительного образования является необходимость выстраивания функционирования того или иного учреждения в соответствии с временными условиями обучения воспитанников в общеобразовательной школе, а также длительность пребывания воспитанников в течение дня. Это приводит к *гибкости режима*. Обычно школьники приходят на занятия в кружок, студию или секцию на 1,5 — 3 ч. Причем для школьников, занимающихся в общеобразовательной школе в первую смену, занятия в учреждениях дополнительного образования проходят во второй половине дня, а для тех, кто учится во вторую смену, — соответственно до уроков.

Режим воспитательных организаций в моделях социального воспитания «школа», «станция», «квазипрофессиональный клуб» сконструирован, как правило, по подобию общеобразовательной школы: строгое расписание занятий, тренировок, репетиций. Для модели осуществления социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей «естественный клуб» режим может и не иметь строго установленных параметров: школьники

¹ См.: Ланцберг В. И., Кордонский М.Б. Технология группы (сокращенный вариант) // Сельская школа со всех сторон. — М., 2001. — № 20. — С. 5.

приходят в детско-подростковый клуб по мере возможности, желания, наличия свободного времени.

Способ функционирования любого вышеперечисленного объединения — это способ организации межличностных отношений в определенный промежуток времени, обусловленный решением актуальных задач жизнедеятельности группы, часть бытия каждого члена той или иной группы. В зависимости от типа объединения различаются их актуальные задачи. Способы функционирования объединений определяют социальные роли их участников и характер отношений между ними.

Типы объединений и способы их функционирования

Тип объединений	Способ функционирования
Функционерский	- Цех, репетиция, проектно-конструкторское бюро, витрина, гастроль
Любительский	Встреча знатоков
Коммуникативный	Тусовка
Творческий	Проектно-конструкторское бюро, НИИ
Миссионерский	Философский кружок
Учебный	Учебное занятие, урок

Е способе функционирования детско-подросткового объединения **цех** доминирует направленность на получение готового продукта с возможным разделением труда. Сюда относится изготовление поделок, реквизита, декораций для внутреннего пользования или на заказ, пошив костюмов, выпуск стенгазеты и др. В этих действиях активность участников объединения направлена на преобразование вещественного объекта или окружающей природной среды, а основная социальная роль — «производитель». В зависимости от типа объединения в данном способе функционирования объединения возникают отношенческие оттенки.

Способ функционирования детско-подросткового объединения **репетиция** (или тренировка) представляет собой повторение одних и тех же элементов действия в целях разучивания или совершенствования исполнения.

Еще один способ функционирования детско-подросткового объединения условно назван **Jilff** (научно-исследовательский институт). Педагог может вызвать у ребят интерес к проведению экспериментов, поиску информации, построению гипотез и проверке их состоятельности. Проблемные ситуации значительно помогают активизировать познавательный интерес воспитанников, воспитатель создает условия для освоения школьниками социальных ролей: «экспериментатор», «ученый», «искатель истины» и др.

В процессе функционирования объединения в качестве **проектно-конструкторского бюро** разрабатываются программы деятельности, проекты, сценарии. Проектно-конструкторское бюро пред-

назначено для создания творческого продукта и предполагает использование специальных технологий (приемов) решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Ребята при этом могут освоить роль «творца», которая в зависимости от создаваемого предмета или продукта деятельности преобразовывается в роль или «политического деятеля», или «писателя», или «конструктора» и т.п.

Весьма важной для учреждений и объединений модели «школы» является задача демонстрации аудитории результатов собственной деятельности, которая удовлетворяется в таком способе функционирования объединения, как *витрина*. Она предполагает своеобразную рекламу объединения, то есть основные социальные роли участников взаимодействия могут быть названы: «хозяева» (участники объединения) и «гости». Витриной могут служить дни открытых дверей, различные городские мероприятия и т. п.

Ряд общих черт с «витриной» имеет такой способ функционирования детско-подросткового объединения, как *гастроли* — выезд для демонстрации своего искусства, мастерства, компетентности. Так же как и «витрина», гастроль предполагает яркое совместное переживание чувства «Мы», которое наглядно противопоставлено чувству «Они». Структура социальных ролей меняется: участники объединения теперь становятся исполнителями, «гостями», а «хозяевами» являются зрители, потребители услуги.

Выступление оркестра детской школы искусств в музыкальном училище, проведение серий мастер-классов для воспитанников других аналогичных воспитательных организаций, концерты в летних творческих лагерях, на площадках города, а также на региональных и международных фестивалях — все это относится к способу функционирования детско-подросткового объединения «гастроль».

В этом же качестве для станции юннатов можно рассматривать научно-практические конференции, на которых учащиеся выступают с докладами, где излагают результаты собственных исследований, а также участие во всероссийских и международных выставках, конкурсах, слетах, конференциях.

Гастроль может использоваться и для создания особых условий: выезд на пленэр — для изостудии; спортивные сборы команды — для спортивных школ; военно-полевой выход (военные сборы в полевом лагере) — для клуба юных десантников; загородные поездки и пешеходные экскурсии по городу, полевой профильный лагерь по видам туризма и направлениям краеведческой деятельности (истории, этнографии, экологии, археологии и др.) — для станции юных туристов и др.

Весьма распространен в детских коллективах учреждений дополнительного образования способ функционирования детско-подросткового объединения *встреча знатоков*, который представ-

ляет собой обмен информацией о предмете, хобби. В этом способе функционирования объединения проходят обсуждения новинок литературы по профилю, спортивных соревнований, концертов и выставок. Результат — пополнение своего багажа новыми знаниями, мнениями, оценками.

При таком способе функционирования детско-подросткового объединения, как *тусовка*, общение (в большей степени стихийное, поверхностное и политематическое) имеет свободный характер и выступает содержанием основной деятельности. Участники данного объединения рассматривают тусовку не как источник информации, а в большей степени как отдых. Цели их сугубо индивидуальны и результаты выражаются, как правило, на эмоциональном уровне.

Способ функционирования детско-подросткового объединения *философский кружок* чаще всего появляется в жизнедеятельности коллективов старшего подросткового возраста. Именно для них характерна потребность в совместной рефлексии экзистенциальных ценностей. Причем материалом для ценностного диалога о смыслах существования могут стать как объединяющая деятельность (спектакль, книга, исторический факт), так и события повседневной жизни, поступки товарищей, газетная статья.

Организация взаимодействия в учреждениях дополнительного образования протекает в определенных формах. Анализ различных современных подходов позволяет определить форму организации воспитательного взаимодействия как ограниченную по месту и времени структуру (конструкцию) взаимодействия воспитателей и воспитанников, позволяющую решить определенные задачи социального воспитания. В этом случае основными компонентами структуры взаимодействия детей и взрослых являются:

- участники (лица или группы лиц), выполняющие точно установленные функции;
- педагогические задачи, которые можно решить при помощи данной формы (потенциал формы, ее содержательность);
- пространственно-временная конфигурация (фиксированный промежуток времени, освоение в ходе взаимодействия площадки или площадок);
- набор актов, ситуаций, процедур взаимодействия;
- оптимальный алгоритм действий.

Форму взаимодействия характеризуют: относительная устойчивость, завершенность, целостность, взаимосвязанность элементов, внешнее выражение какого-либо содержания.

Структура взаимодействия включает в себя: функции участников, содержание взаимодействия, методы и приемы взаимодействия, порядок действий, материал, на котором разворачивается взаимодействие. Достаточно сложной проблемой является класси-

фикация форм организации взаимодействия. В приложении 2 представлен вариант классификации. Говоря об алгоритме действий участников, нельзя не упомянуть об эмоциональном и содержательном ритме формы. *Ритм* представляет собой определенную организацию тех или иных процессов во времени, их фазность, повторяемость, периодичность.

2.2. Событийность и повседневность в организации социального опыта

Многие современные авторы (Н. М. Борытко, И. А. Колесникова, С.Д.Поляков, Н.Д.Хмель), говоря о процессе воспитания, обращают внимание на такую его характеристику, как *дискретность*, или *стадийность*. При таком рассмотрении социальное воспитание в целом и организация социального опыта в частности представляют собой нелинейные процессы, содержащие кризисы и скачки. Для разделения количественных и качественных изменений в личности воспитанника могут быть использованы категории «событие» и «повседневность». Выступая в диалектическом противоречии, *событие может быть понято как противоположность повседневности, а повседневность — как антисобытие*.

Воспитательным событием в жизнедеятельности воспитательной организации можно считать поворотный момент во взаимодействии воспитанников и воспитателей, в ходе которого, по словам Б.Д.Эльконина, происходит переход от «наличного к иному, который есть вместе с тем и взаимопереход идеи и реалии»¹, при этом автор указывает, что «культурным способом и образцом осуществления событийности является обрядово-мифологическая (обрядово-символическая) форма». Характеризуя событие как акт развития индивида, Б. Д. Эльконин подчеркивает значимость осуществления идеи — обретение ее реалии.

При анализе события как особого момента в жизнедеятельности воспитательных организаций важно уточнить, что речь может идти об индивидуальном воспитательном событии, а может — о воспитательном коллективном событии, которое предназначено для решения соответствующей задачи по отношению к воспитанникам, составляющим детское объединение или всю воспитательную организацию.

В избранной логике рассмотрения социального воспитания первый вариант воспитательного события в большей мере следует отнести к процессу индивидуальной педагогической помощи, а второй — к организации социального опыта. Отсюда два варианта

представляют собой объективную относительную результативность воспитательного события.

Еще одним важным требованием к организации воспитательного события является, по мнению Н.М. Борытко, Н.Ф. Радионовой, М.Г.Яновской, его *своевременность*. Данное требование выражается в том, что существенное влияние на воспитанника оказывают события, которые приходятся на период его активности, время активности воспитанника совпадает с периодом активности воспитательного коллектива, а время воспитательного события соответствует определенному периоду жизни воспитанника и т. п.

Воспитательное событие можно охарактеризовать как субъективно-значимую ситуацию существования воспитанника, в которой происходит переход из одного состояния в другое (получает новый статус, совершает пробу какой-либо деятельности), в ситуации события индивид в процессе сильных переживаний получает новый социальный опыт. Основываясь на основных положениях гуманистической психологии, выделяют три фазы воспитательного события: 1) открепление личности (группы) от занимаемого ранее места и от привычных культурных обстоятельств; 2) достижение перехода — своеобразная фаза безвременья, когда воспитанник (воспитанники) обретает черты двойственности, совмещения состояния прошлого и будущего; 3) восстановление субъективной целостности, образование нового социального опыта.

Анализ организации воспитательных событий в условиях различных воспитательных организаций дает возможность констатировать различную *ритмичность* и *амплитуду коллективных эмоций*. Для студийных детских объединений в большей степени характерны не частые, но яркие события, а для квазипрофессиональных клубов регулярные, но небольшие по амплитуде совместных переживаний.

Наиболее яркое представление о сочетании повседневной и событийной составляющих дает годовой цикл, состоящий из ряда ключевых дел. Каждое из этих дел имеет событийный потенциал, то есть представляет возможности для осуществления качественных изменений в наличном социальном опыте воспитанников. В этом случае повседневность существования воспитательной организации представляет собой движение от события к событию (подготовка и последствие). Повседневность и событийность отличаются также *плотностью* и *интенсивностью взаимодействия* участников воспитательной организации (детского объединения).

Коллективное воспитательное событие имеет много общего с таким социокультурным феноменом, как *праздник*, хотя и не всегда к нему сводится.

¹ Эльконин Б. Д. Психология развития. — М., 2001. — С. 50.

Философское, культурологическое понимание праздника как специфической формы совместности (Г. Гадамер, Р. Генон, Ж. Делез, В.В.Савчук и др.) дает возможность выделить следующие характерологические признаки этого явления:

- направленность на снятие напряжения, гармонизацию эмоционально-психологического состояния человека и общества, достижение идентичности человека с природой и социальной средой;
- противопоставление будням, их однообразию и монотонности, создание особого мира с необычными ритмами, звуками, красками, запахами, обладающими энергией обновления, которая радикальным способом компенсирует дефицит впечатлений;
- развитие логики праздничного действия (сначала — хаос, неопределенность, абсурд, трагизм, затем — исступление, смех, танец, снятие стрессов и напряжения, после — восстановление состояния до нормы, ощущение целесообразности и полезности);
- ощущение игрового характера праздничного действия (проявление азарта, всплеск эмоций в ситуациях удачи и неудачи, радостное самозабвение участника);
- сходство с ритуалом благодаря ритмичности, традиционности, выверенное™ какого-либо действия, становящегося символом;
- проявление специфичного субъективного состояния участника, обусловленное переживанием серьезной торжественности, умилением, сожалением, ликованием, весельем, единением в общности празднующих, пониманием исключительности момента;
- осознание коллективности праздника («сгущение людей в единую массу, общность, живущую по своим законам, пульсирующую в ритме»).

Данные признаки являются социокультурными ориентирами при разработке и проведении праздника — коллективного воспитательного события.

Жизнедеятельность всех учреждений дополнительного образования включает общие, традиционные календарные праздники, которые в большей или меньшей степени, в зависимости от контекста воспитательной организации становятся событиями. Некоторые из них приведены ниже.

Праздники и памятные даты, отмечаемые в отечественных воспитательных организациях

Месяц	Популярные праздники и памятные даты
Январь	Новогодние и рождественские праздники
Февраль	День всех влюбленных (День святого Валентина), День защитника Отечества (День Российской армии и Военно-морского флота)
Март	Международный женский день
Апрель	Первое апреля (День смеха)

Май День Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941 — 1945 гг. Июнь Международный день защиты детей, День независимости России, День памяти и скорби (22 июня)
Декабрь День Конституции Российской Федерации

Однако в разных воспитательных организациях один и тот же праздник может иметь различное звучание. Большее значение в организации жизнедеятельности детских объединений учреждений дополнительного образования имеют также сроки школьных каникул, сами по себе каникулы разделяют время функционирования учреждений дополнительного образования на восемь частей: четыре четверти и четыре периода каникул. Поэтому при планировании жизнедеятельности детского объединения педагогу дополнительного образования важно учесть внешне задаваемую структуру времени.

Управление **повседневностью** при организации социального опыта (см. приложение 3) можно рассматривать как решение трех групп задач.

1. Регулирование взаимодействия в детско-подростковых объединениях.

2. Формирование, поддержание и преобразование предметно-эстетической среды функционирования групп воспитанников.

3. Монтаж символики быта детско-подросткового сообщества.

Регулирование взаимодействия в детско-подростковых объединениях строится с учетом логики развития объединения, становления и развития страт (микрострат, различающихся по своему статусу в объединении), «индивидуальных сценариев жизни в объединении» каждого его участника. Педагог дополнительного образования вынужден считаться с *жизненным циклом объединения*, который М. Б. Кордонский условно делит на следующие этапы:

- контакт (длительность 2 — 3 недели) — приход новичков;
- становление (длительность 2 — 3 года) — освоение воспитанниками социального опыта;
- сотрудничество (длительность 0,5—1 год) — выстраивание партнерских отношений между взрослыми и детьми;
- кризис (длительность 1 — 3 мес) — критическое отношение к педагогу, возникновение межличностных конфликтов, катастрофическое падение эффективности совместной деятельности;
- конец цикла — выпуск «старичков» (потенциальных бунтарей) после эмоционального накала и затухания конфликта, полное закрытие объединения, начало работы со следующим поколением воспитанников.

Особая задача педагога дополнительного образования — работа по педагогическому сопровождению групповой динамики. Во-обще, структуризация отношений в объединении приводит к вы-

делению нескольких страт: «команда» (лидеры и «еретики»), «интерпретаторы», «исполнители», «новички», «чужаки». Критериями выделения этих групп являются: 1) степень принятия групповых ценностей и 2) длительность функций в жизнедеятельности объединения.

«Команда» занимает самый высокий статус в объединении, в ее составе имеются один или несколько лидеров, которые создают фон, задают тон, поддерживают нормы, генерируют ценности, дают оценку ситуациям жизнедеятельности организации. В команду можно включить и «еретиков». На них, как и на лидерах, держится командная идеология. «Еретики» критикуют лидеров или проявляют инициативу, как правило, для того, чтобы стать объектом критики со стороны последних.

«Интерпретаторы» («костяк») — более многочисленная группа (от 5 до 9 человек). Они являются организаторами ситуаций, регулируют поведение и деятельность объединения путем трактовки норм, требуя их соблюдения остальными участниками сообщества. «Интерпретаторами» становятся участники группы, чьи индивидуальные ценности не вошли в противоречие с идеологией объединения. Эта группа несет основную рабочую нагрузку в совместной деятельности объединения, регулярно и много работая в сообществе, но редко проявляет инициативу.

«Исполнителями» называют участников объединения, которые, обеспечивая жизнедеятельность объединения, выполняют лишь конкретные задания. Они осваивают нормы поведения, принятые в группе, испытывают на себе санкции, но чаще получают разъяснения по тем или иным вопросам межличностного взаимодействия, в совместной деятельности объединения участвуют не систематически.

За пределами объединения также существуют страты, обеспечивающие жизнедеятельность сообщества. Прежде всего это «сочувствующие» — потребители продукции группы, участвующие в мероприятиях, но выполняющие пассивные функции: слушание, созерцание, сопереживание и т.п. За пределами статусных отношений данной группы находятся «чужаки», которые находятся рядом, но вне внутрigrупповых отношений.

Кроме того, для регулирования взаимодействия в детско-под-ростковых объединениях педагогу дополнительного образования нужно учитывать индивидуальную историю жизни воспитанника в данном объединении: изменения статуса личности и ее функций на каждом этапе пребывания в общности, освоение личностью значимых ситуаций и норм в зависимости от динамики ее статуса в объединении. Попробуем нарисовать историю взаимоотношений отдельной личности и объединения. Процесс выглядит так: человек приходит в группу «новичком» и через некоторое время идентифицируется либо как «чужак», либо как «исполни-

тель». На следующем этапе участник объединения переходит в разряд «интерпретаторов», а затем становится либо лидером, либо «еретиком». Уходя из сообщества, он может приходить в гости в качестве «аксакала», то есть носителя традиций, ревнителя «ми-нувших дней и битв».

В качестве наиболее яркого примера управления индивидуальной историей жизни воспитанника в объединении может быть представлен детско-юношеский клуб по месту жительства «Орден Золотого Эмбера» (г. Санкт-Петербург).

Пример 2.3. В Ордене существуют понятия: «новичок», «орденарий», «гость ордена», «такер» (дворянин, старейшина), «рыцарь». Новичком в этом объединении называют человека, твердо решившего ходить на занятия. По соглашению с кем-либо из опытных участников объединения руководитель клуба определяет для новичка «такера» — старейшину, который будет первое время помогать войти в коллектив, понять условия и правила общей игры...». Через 2 мес новичок выбирает свой дальнейший путь: или становится «орденарием», или переходит в разряд «гость ордена». Жизнь «орденария» начинается с присяги ордену и представляет собой длинный путь по иерархической лестнице игровых званий и должностей. Существует три варианта заработать знаки отличия: 1) победа в рыцарском турнире, 2) изготовление шедевра и 3) самостоятельное проведение каких-либо работ. Знаки отличия собираются, а затем обмениваются на медальоны следующего уровня. В Санкт-Петербургском «Ордене Золотого Эмбера» за основу системы поощрений взят принцип полезности человека для клуба: социальный статус участника в объединении обусловлен уровнем умений, знаний, качеством и результативностью деятельности.

В качестве регулирования взаимодействия воспитанников можно использовать практику присвоения почетных званий. В любительских объединениях технического профиля могут быть введены звания «исследователь», «инструктор» и «мастер». «Исследователем» считается член клуба, который знакомится с различными областями применения той или иной техники, осваивает первоначальные навыки обращения с техникой, изучает принцип работы с ней, правила эксплуатации и т. п. «Инструктор» должен уметь выполнять задания поискового характера, реализовывать несложные проекты, участвовать в научных конференциях школьников, помогать проводить занятия в младших группах, а также вести занятия в кружке в летнем лагере. Звания «мастер» удостоивается тот участник объединения, который выполняет проектные задания, участвует в научных конференциях школьников, знает основы педагогики, психологии и технологии группы, руководит работой исследовательских групп.

Каждое детское объединение имеет свое жизненное пространство, свою среду обитания, которая имеет огромное значение в организации социального опыта. Поэтому *одной из задач управления повседневностью объединения является организация жизненного*

пространства группы. Конечно, многое зависит от выделенного помещения, однако для полноценного существования детского объединения должно происходить формирование и обживание предметно-эстетической среды.

Формирование предметно-эстетической среды детско-подросткового объединения учреждения дополнительного образования детей предполагает разграничение зон — функциональных площадок. Как правило, выделяются: гардеробная (место хранения вещей), общая официальная, общая рабочая, частные, общая неофициальная зоны. Обживание среды связано с оформлением помещений знаками и символами, бытующими в данном детском объединении, и состоит в выработке у участников объединения определенных норм использования этого помещения.

В *гардеробной зоне* находятся шкафы, полки для хранения одежды, ящики для вещей, которыми редко пользуются. В студийных объединениях и организациях гардеробная может служить и костюмерной зоной. В помещении студии на видном месте могут находиться афиши, программки, фотографии выступлений, автографы известных актеров, режиссеров, певцов и т.д. На стеллажах в театральной студии — элементы оформления спектаклей, реквизит. Дорога от гардеробной к официальной зоне представляет собой главный маршрут, по которому проходят и гости, и новички.

Общая официальная зона является местом общего сбора объединения, зоной приема гостей, где находится мебель, обеспечивающая наибольшее количество посадочных мест. Центральное место в оформлении этой зоны отводится стенду с новостями и планами объединения, благодарностями и награждениями, фотографиями прошедших мероприятий, встреч, вечеров и реликвиями, атрибутами объединения. Оформление ритуального уголка различается в зависимости от социокультурного контекста объединения.

Особую значимость он имеет в квазипрофессиональном клубе, где в ритуальной стойке находится знамя клуба и выставляется караул. Пространство у ритуальной стойки оформляется, как правило, с помощью стенда, где размещаются документы: клятва курсанта клуба, биография героя, чье имя носит клуб, фотографии героев-земляков.

В *общей рабочей зоне* чаще всего располагаются стеллажи и шкафы, обеспечивая общедоступность литературы и массы других необходимых принадлежностей. Стеллаж с открытыми полками прекрасно разделяет пространство и, что немаловажно, пропускает дневной свет. Чтобы не раздражать и не утомлять глаза, не рекомендуется окрашивать стены в рабочей зоне в яркие цвета, а вот карандашницы, ежедневники, подставки для бумаг и документов могут стать теми яркими пятнами и деталями, которые поднима-

ют настроение и делают рабочее место более уютным и привлекательным.

Для *частных зон* отводятся самые светлые места. Хорошо, если для каждой частной зоны имеется отдельный кабинет — автономное пространство, где можно создать максимально комфортные условия для работы. Чаще встречается более типичная ситуация, когда под кабинет отводится часть общего пространства. В этом случае возможны два варианта решения проблемы: 1) замаскировать рабочее место или 2) выставить рабочее место на всеобщее обозрение, сделав главным украшением помещения. Функцию отгораживающей стенки могут взять на себя стеллаж, ширма или ткань.

Общая неофициальная зона — это место для отдыха, релаксации воспитанников после занятий. Стремясь к самоутверждению, подростки используют помещение как полигон для экспериментов: они все время что-то меняют, переставляют, передвигают. Учитывая эту психологическую особенность детей, лучшим решением для обустройства неофициальной зоны будет приобретение легкой, прочной мебели, поставленной на ролики. Стены могут обклеиваться плакатами, фотографиями, постерами с кумирами. Подросткам необходимо дать свободу действий в творческих поисках по оформлению места своего обитания. Обустройство помещения может быть стилизованным, то есть созданным в соответствии с интересами и вкусами членов объединения: кают-компания в стиле «кантри» или «китч», «классика» или «эkleктика».

Можно представить предметно-эстетическую среду детско-подросткового объединения, исходя из ее особенностей, условно названных «темпераментом». Если группа обладает *ровным жизнерадостным темпераментом*, то ее участники активны и все время заняты полезными делами, любознательны и общительны, всегда готовы прийти на помощь, благожелательны и энергичны. Участники такого объединения, скорее всего, предпочтут в интерьере своего помещения более яркие цвета и изобилие красок: желтый, оранжевый, кремовый, красный, янтарный. Они не побоятся смелых и сочных сочетаний, потому что им в любом цветовом окружении достаточно комфортно, жизнь группы полна разнообразными увлечениями, общением с друзьями, веселыми праздниками. Они всегда заняты делом и не просто заняты, а приносят пользу, успевая решать не только свои, но и чужие проблемы, помогая окружающим. Помещение насыщено радостью и энергией, которые переполняют хозяев, и этой энергией они всегда готовы безвозмездно делиться.

Символика быта детско-подросткового сообщества строится вокруг специфической этики, определяемой социокультурным контекстом и отражающейся также в типе объединений. Например, этика профессионализма соответствует функциональному

объединению, оригинальность — творческому, верность идеям, полезность обществу — миссионерскому. В игровых объединениях (клубах ролевых игр) можно обнаружить этику героизма¹. В ее основе лежат поступок и индивидуальное достижение как базис статуса и самоуважения. Для каждого участника игрового объединения значимы самореализация и самоутверждение, компетентность в какой-то сфере, которые требуют постоянного сравнения с другими, элемент соревнования. Кроме того, *герой* всегда несет какую-то миссию, которая глубоко индивидуалистична по характеру реализации и социальна по содержанию.

Понятие «символика» (от греч. *simbolon* — знак, вещественное изображение чего-либо отвлеченного и *simballein* — складывать, сбрасывать или собирать вместе) первоначально имело значение «собрать вместе разбитый на части предмет». Существует легенда, что в древности, когда люди уходили в дальние походы, каждый брал по кусочку разбитого на части общего знака. Возвращаясь домой, они складывали вместе эти кусочки и, когда восстанавливалась целостность общего знака, говорили: «Мы снова все вместе, и среди нас нет чужих».

С.И.Ожегов дает следующее определение понятию: «символ — то, что служит условным знаком какого-нибудь понятия, явления, идеи». Значение символа заключается не в его собственном наглядном содержании, а в другом содержании (предмете, процессе, отношении и т.д.), которое он, символ, означает, символизирует. Благодаря способности человека к обобщениям, его чувственное восприятие поднимается до уровня мысли, идеи и в то же время материализуется на конвенциональной основе в наглядно осязаемых, эмоционально воздействующих факторах — словах, предметах, действиях. Символ представляет собой материальное явление, которое в наглядно-образной форме выражает абстрактные идеи и понятия. Иначе говоря, предмет, действие или слово становится символом, знаком не в силу своих природных особенностей, а в результате того, что они начинают выполнять особую роль в человеческой деятельности, превращая обобщенное содержание в наглядно-осязаемый, эмоционально воздействующий фактор. Воздействие символа на окружающих происходит в силу способности человеческого сознания закреплять определенное морально-ценностное содержание за различными словами, предметами, действиями.

Т.В.Щепанская предлагает выделить следующие критерии символа: 1) наличие интерпретации и 2) способность вызывать поведенческую реакцию, причем реакцию стереотипную, предопределенную самим символом.

¹ Куприянов Б. В., Подобии А.Е. Очерки общественной педагогики: ролевое движение в России. — Кострома, 2003. — С. 51.

Исходя из способов выражения идей, заключенных в символике, и специфики их воздействия на сознание и чувства людей, символы можно объединить в пять групп.

К I группе относятся *символы, объединенные вербальным способом выражения их содержания*. Прежде всего это средства коммуникации (сленг, жаргон), средства самоидентификации (название объединения, имена, прозвища), а также средства сохранения ценностной информации (фольклорные формы: девизы, легенды, притчи, поговорки, анекдоты, частушки, песни). *Символы, объединенные предметным (атрибутивным) способом выражения их содержания*, составляют II группу. К ней можно отнести флаги и штандарты как символы определенного объединения или команды, книги. В III группе *символов знаково-изобразительной разновидности* можно выделить гербы, значки, знаки различия, эмблемы. В отличие от II группы они не могут использоваться в качестве инструментария при церемониях. IV группа символов представлена различными *символическими жестами и действиями (ритуалами)*. Представляя собой систему символических действий, ритуалы направлены на выражение конкретных идей, мыслей, представлений. К последней, V группе относятся *музыкальные символы*, объединяющие мелодии и песни. Как правило, музыкальные символы используются в ритуалах, однако они обладают самоценностью, превращая какую-либо повседневную ситуацию в значимую. Нужно отметить близость этой группы символов к словесной (в части фольклора и сохранения ценностной информации).

Будучи явлением надстроечного порядка, символика всегда была отражением образа мыслей, мировоззрения, идеологии определенного класса, который, в свою очередь, формировал чувства, образ мыслей, мировоззрение людей на почве своих общественных отношений. При рассмотрении проблемы воздействия символики на сознание детей и подростков следует подчеркнуть *две существенные взаимосвязи*, обоснованные и экспериментально проверенные С. Н. Смирновым. Во-первых, это особые свойства содержания и формы символов — возможность образовывать смысловые ассоциативные связи (интеграция общепринятых социально-значимых контекстов в индивидуальное субъективное значение воспитанника), которые К.Левин называл валентностью. Во-вторых, специфический режим существования символического поля — сочетание и чередование прямых и опосредованных, индивидуальных и общественных, организованных и стихийных, непрерывных и дискретных, повседневных и событийных смысловых воздействий, что может интерпретироваться в соответствии с работами Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой и других ученых как «амбивалентность».

Сочетание педагогически инструментированной событийности и повседневности позволяет сделать жизнедеятельность в учреж-

дениях дополнительного образования и эмоционально насыщенной, и содержательной.

2.3. Организация социального опыта на станциях юных туристов и натуралистов

Анализируя содержание организуемого на станциях юных натуралистов социального опыта, следует обратить внимание на существование трех вариантов ценностного контекста взаимодействия «человек—природа» (А.И.Рыжиков, Э.Ю. Сорока).

Первый — первобытный контекст, где природа воспринимается в качестве всемогущего бога, а человек должен поклоняться природе-богу, прислушиваться к ней (природоцентрическая стратегия решения задач). Второй — индустриальный контекст, где природа, не что иное, как кладовая, из которой человек должен взять богатства, а сам человек в этом случае — хозяин природы (культуроцентрическая стратегия). Третий контекст, характерный для детских объединений соответствующего профиля в учреждениях дополнительного образования детей, можно назвать экологическим. Его смысл заключается в понимании неразрывной связи человека с природой, расценивая природные ресурсы как сложно восполняемые, самоценные объекты. Главное условие данного контекста — осознание человеком необходимости введения ряда самоограничений.

Чтобы охарактеризовать социокультурный контекст станции юных туристов обратимся к тексту Т. Н.Зубковой: «Дорога, когда мы совершаем путь, становится средой жизни, постоянно меняющимся окружением, к которому мы причастны, находясь в нем, и его преодолевая (в смысле пространства) и проживая (в смысле времени). Дорога превращается из детали пейзажа или обозначения на карте в часть нашей жизни... Поскольку пространство исчезает за горизонтом "вчера", нам остается его образ — в эмоциональных переживаниях, собранных научных материалах, чувственном опыте соприкосновения с природой. Далее мы ведем диалог именно с этими, собственными впечатлениями»¹.

Для станций юных туристов (СЮТ) и юннатов (СЮН) характерно разделение всего времени существования учреждения (объединения) на два сезона: зимний и летний. В зимний период (примерно с октября по апрель) в деятельности объединения (учреждения) преобладает подготовительная направленность, хотя и в это время практикуются отдельные полевые выходы.

¹ Зубкова Т. Н. Дорога и ее воспитательный потенциал // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. — М., 2001. — С. 248-249.

В СЮТ подготовка к летнему сезону включает не только обучение туристическим умениям и навыкам, но и совместную деятельность, которая становится основой организации социального опыта участников станции.

Так как поход предполагает несколько сфер жизнедеятельности (спорт, общение, познание, предметно-практическая деятельность), то подготовке к нему следует начинать с целеполагания. К обсуждению целей похода возвращаются неоднократно, но первоначально надлежит опубликовать варианты полезности того или иного путешествия: пообщаться на природе с друзьями, побывать в необычном месте, покорить мир (взобраться на гору, переправиться по реке и т. п.), доказать что-то себе или окружающим, проверить себя, получить следующий спортивный разряд и т.д.). Обычно каждый участник преследует сразу несколько целей, поэтому с помощью мягкого рейтинга следует оформить небольшой перечень «польз» туристического похода, затем избрать маршрут и сформулировать конкретные задачи: побывать на горе X, осмотреть водопады за перевалом Y, познакомиться с достопримечательностями долины Z.

Чтобы избежать неприятностей, полезно уметь разбираться в топонимике географических названий, принятой в выбранном районе. Для этого отдельное время посвящают изучению географических объектов. По итогам работы с картами и атласами проводят конкурсные программы интеллектуально-познавательного типа.

Ключевыми отличиями интеллектуально-познавательной игры от других представлений-соревнований (см. приложение 2) являются: наличие специальных вопросов, на которые следует отвечать соревнуясь, игрового сюжета или игровой интриги (С. П. Афанасьев).

Итак, когда участниками туристического объединения изучено место предстоящего путешествия, им следует приступить к планированию деталей маршрута. Немаловажно ознакомиться с движением регулярного транспорта (маршруты, расписание, стоимость проезда и т.д.), приоритет обычно отдается железнодорожному.

В ходе тренировочных занятий у юных туристов возникает потребность продемонстрировать уровень своей подготовленности, значит, педагогу дополнительного образования надлежит создать соответствующие условия: провести спортивно-туристическую эстафету, пробный выход в лес (однодневный поход, прогулка), организуемый в выходные дни. Походы выходного дня подразделяются на прогулочные и оздоровительные, тренировочные и соревновательные (кросс-поход — для тех, кто готовит себя к сложным многодневным спортивным походам).

С учетом приведенной классификации следует приступать к разработке маршрута, придерживаясь следующих правил:

- участок маршрута дневного перехода по своей сложности и протяженности должен быть по силам всем туристам;

- в походе выходного дня для передвижения между значимыми объектами можно использовать местный транспорт, но какую-то часть маршрута необходимо непременно пройти пешком;

- маршрут следует разрабатывать так, чтобы движение к значимому объекту и обратно проходило, если это возможно, по разным дорогам;

- заранее надлежит наметить места для длительных привалов и ночлегов.

Подготовка к летнему сезону в детских объединениях туристско-краеведческого профиля будет в большой степени познавательной ориентирована при работе в архивах, библиотеках (изучение публикаций местной прессы), разработке исследовательского инструментария (вопросов для интервью, шаблонов для описания этнографического материала и т.п.).

Важное место в подготовке к летнему сезону занимает проектно-творческая деятельность, где целесообразно использовать технологию решения изобретательских задач (ТРИЗ) и такие формы организации коллективной мыследеятельности, как «брейн-сторминг» («мозговой штурм»), «синектика» и т.п.¹

«Мозговой штурм» (или «мозговая атака») — один из наиболее распространенных методов раскрепощения и активизации мышления. Впервые этот метод был использован в 1939 г. в США (А. Осборн) как способ получения новых идей в условиях запрещения критики. Замечено, что боязнь критики мешает созидательному мышлению, поэтому *основная идея «мозгового штурма»* — это отделение процедуры генерирования идей в замкнутой группе специалистов от процесса анализа и оценки высказанных идей. Как правило, он длится недолго, около 40 мин. Участникам (до 10 человек) предлагается высказывать любые идеи (шутливые, фантастические, ошибочные) на заданную тему, при этом критика запрещена. Обычно высказывается более 50 идей. Регламент выступлений ограничен до 2 мин. Самый интересный момент «мозгового штурма» — это наступление пика (ажиотаж), когда идеи начинают «фонтанировать», то есть происходит непроизвольная генерация гипотез. При последующем анализе всего лишь 10—15 % идей оказываются разумными, но среди них бывают весьма оригинальные. Обычно оценивает результаты идей группа экспертов, не участвовавшая в их генерации. Ведущий «мозгового штурма» — аналитик должен свободно владеть аудиторией, подбирать активную группу «генераторов», не зажимать плохие идеи (они могут служить катализаторами хороших). Искусство ведущего — это искусство задавать вопросы аудитории, «подогревая» генерацию. Вопросы должны служить «крючком», при помощи которого извлекаются идеи; останавливать излишне многословных экспертов;

¹ См. сайты: www.vm.msun.ru/; www.altshuller.ru/; www.traintech.ru/ и др.

развивать идеи других участников «штурма». Основной девиз «штурма»: «Чем больше идей, тем лучше!». Ход сеанса фиксируется традиционно (протокол).

Способ коллективной мыследеятельности — **синектика** — разработан У. Гордоном в 1960 г. Понятие «синектика» означает совмещение разнородных элементов. По определению автора, синектические группы — это группы людей различных специальностей, которые встречаются с целью осуществить творческое решение проблем путем неограниченной тренировки воображения и объединения несовместимых элементов. В основу синектики положен «мозговой штурм», проводимый постоянными группами. Решение задачи — ознакомление с «проблемой, как она дана» и превращение ее в «проблему, как она понимается». В синектике используются четыре вида аналогий: прямая, личная, символическая, фантастическая.

Прямая аналогия заключается в том, что рассматриваемый объект сравнивается с более или менее аналогичным объектом из другой отрасли техники или с каким-либо объектом живой природы. *Личная аналогия*, или эмпатия, — это процесс, когда человек, решающий задачу, вживается в образ совершенствуемого объекта, пытаясь выяснить возникающие при этом чувства, ощущения. *Символическая аналогия* — это обобщенная, абстрактная аналогия. *Фантастическая аналогия* — при обсуждении какой-либо задачи вводятся фантастические существа, выполняющие требования условий этой задачи.

Ход синектического заседания обязательно записывается на диктофон, затем запись тщательно расшифровывается и изучается с целью совершенствования тактики ведения заданных аналогий и вынесения решения.

Для разработки проектов может использоваться **продуктивная (инновационная) игра**, которая представляет собой совместную деятельность в процессе: создания информационного продукта для решения какой-либо практической проблемы; обмена мнениями (в том числе и специально организованные их столкновения); демонстрации промежуточных результатов. Воспитательными возможностями продуктивных игр является развитие следующих групп умений: анализ различных проблем, разработка способов решений этих проблем, краткая формулировка основного содержания проекта, отстаивание собственных разработок в дискуссиях и т. п.

Продуктивные игры характеризуются:

- наличием сложной, принципиально новой для участников игры задачи;

- разделением участников на небольшие (от 8 до 12 человек) группы, которые поэтапно разрабатывают варианты решения поставленной задачи;

- прохождением каждой группой всех процедур (диагностика задачи, диагностика ситуации, диагностика и постановка проблем, определение целей, выработка решений, разработка проекта, разработка программы реализации) в ходе игры с обсуждением результатов работы группы на общей дискуссии после каждой процедуры;

- наличием в каждой группе консультанта, организующего работу группы с использованием соответствующих логико-технических, социально-технических и психологических средств.

Как правило, алгоритм продуктивной игры предполагает следующие процедуры:

- общий сбор-старт (первое пленарное заседание);
- работа по группам;
- общий сбор-финиш (последнее пленарное заседание).

На первой встрече осуществляются постановка проблемы и объяснение правил игры, на заключительной — группы демонстрируют созданные информационные продукты, подводят итоги. Более сложный вариант проведения продуктивной игры включает промежуточные сборы участников, которые призваны подвести итоги промежуточного этапа работы и наметить задачи следующей процедуры. Поэтому для успешного проведения продуктивной игры требуется одно помещение, которое способно вместить всех участников совместной деятельности, и несколько помещений (по количеству рабочих групп) для работы каждой группы.

Продуктивная игра может быть достаточно сложной и включать в себя в качестве промежуточной или итоговой процедуры такую организационную форму, как «Защита проектов».

Защита проектов. В ходе проведения данной формы продуктивной игры между взрослыми и детьми распределяются следующие функции: «ведущий», «зритель-коммуникатор», «демонстратор», «эксперт». Защищая свой проект и обсуждая чужой, учащиеся осваивают такие составляющие социального опыта, как презентация собственной идеи, разработки; ведение содержательной дискуссии; отстаивание собственной точки зрения; приобретение опыта терпимой коммуникации с оппонентами.

В походных условиях совместное преодоление трудностей актуализируют межличностные противоречия, при благоприятном стечении обстоятельств складываются крепкие дружеские отношения.

Еще в подготовительный период целесообразно нарабатывать опыт откровенного обмена мнениями, обсуждать сложные проблемы взаимоотношений участников путешествия. Эти задачи можно решать при помощи такой организационной формы, как «огонек» (костер).

Огонек. Изначально эта форма использовалась педагогами Всероссийского детского лагеря «Орленок» в рамках коллективно-творческой деятельности. Поэтому смысловыми моментами «огонь-

ка» становились коллективные переживания, а его важнейшей функцией была аналитическая. Как показывает практика социального воспитания, форма продуктивной игры «огонек» имеет и психотерапевтическую, и рефлексивную функции.

Использование термина «психотерапевтическая функция» обусловлено такой особенностью «огонька», как доверительность, а также спецификой его организации (вечер, расположение участников по кругу, ограниченность пространства, живой огонь в центре). Все это создает атмосферу созерцательного спокойствия, уюта, доверия и открытости.

Рефлексивная функция выражается в том, что разговор на «огоньке» всегда предполагает диалог, когда каждый участник общения выступает как личность, обладающая собственными взглядами и убеждениями, нормами и ценностями. Предметом обсуждения являются поступки, чувства, мысли участников данной формы игры. В соединении с атмосферой доверия такие условия вызывают желание разобраться в себе, окружающих, ситуации, обеспечивают некое состояние самоуглубления и самопонимания.

Среди приемов, используемых на «огоньке», следует назвать песни под гитару, в которых представляется та или иная жизненная ситуация, передача по кругу какой-либо реликвии, «горячий стул» — обязательные ответы на прямые вопросы и т.д.

В экологических объединениях учреждений дополнительного образования проводятся *рейды*, которые представляют собой форму обследования юннатами тех или иных естественных объектов (водоемы, леса, луга и т.д.) с целью определения экологической обстановки. Понятие «обследование» является ключевым для восприятия специфики рейда как формы организации взаимодействия (см. приложение 2).

В отличие от зимнего летний сезон — это время походов, экспедиций, опытно-экспериментальной деятельности. Для туристско-краеведческих, эколого-биологических, спортивно-туристических объединений основной формой организации опыта в летний период являются поход и экспедиция.

Поход — это специально организованное передвижение на определенное (достаточно протяженное) расстояние, в ходе которого предполагаются остановки (привалы). Поход как форма организации совместной деятельности обладает рядом воспитательных возможностей. Во-первых, совместное путешествие может привести к улучшению межличностных отношений в группе. Во-вторых, в походе у школьников формируется целый набор нравственных качеств: ответственность, взаимопомощь, способность к саморегуляции и др. В-третьих, поход содействует расширению кругозора его участников. И наконец, происходит формирование ценностных отношений к природе и историческому наследию пространства, охваченного движением группы.

При проведении похода трудно переоценить значение безопасности жизни и здоровья участников путешествия. Обеспечить безопасность можно в следующих случаях: при соблюдении всеми участниками похода правил техники безопасности, правильной организации питания, грамотной организации движения группы, наличия необходимого снаряжения и одежды, соответствующей сезону, аптечки.

Особенность похода заключается не только в длительности, но и в том, что в его ходе создается особая культура совместного преодоления бытовых трудностей, совместного выживания. Поэтому для повышения воспитательного эффекта данной формы, на этапе подготовки целесообразно выработать своеобразный кодекс совместной жизнедеятельности. Кодекс может включать следующие правила:

правило ответственности: каждый участник секции несет свою, определенную долю ответственности, то есть каждый отвечает за свои действия, за свою работу, за свое поведение, обеспечивающие безопасность себе и другим;

правило свободы: при наличии ответственности за выполнение целей и задач у каждого участника похода всегда есть выбор способа деятельности, пути решения задачи; инициатива поощряется;

правило здорового образа жизни: все участники похода ведут здоровый образ жизни — воздерживаются от алкоголя, никотина, наркотиков.

Организация похода требует распределения между всеми участниками обязанностей: «руководитель» — эту роль выполняет педагог, «штурман», «завхоз» — заведующий снаряжением, «медик», «ремонтник», «хронометрист», «повар», «летописец», «кино-, фотооператор», «гитарист», «казначей», «костровой», «специалист по биваку». Выполнение этих обязанностей имеет значительный потенциал в освоении воспитанником социального опыта.

Кроме того, руководителю похода важно помнить о возникновении в походе неформальных ролей арбитра, «ломового», козла отпущения и др. Отсюда велика значимость набора группы и регулирования межличностных отношений в процессе путешествия.

Характерной чертой всех форм совместной деятельности типа «путешествие» (см. приложение 2) является наличие оформленной схемы маршрута. В походе схема движения обычно называется маршрутным листом. Однако в игре маршрутный лист во многом является лишь атрибутом игры. В походе маршрутный лист необходим как один из способов обеспечения безопасного проведения похода; как документ группы на маршруте, дающий, в частности, право льготного проезда на железнодорожном транспорте; как отчетный документ, который является основанием

для оформления туристских значков и разрядов (Ю. В. Козлова, В.В.Ярошенко)¹.

Таким образом, видно, что большую роль в реализации воспитательных возможностей похода и обеспечении безопасности жизни и здоровья участников играет подготовительная работа. Она связана со всесторонним изучением района путешествия, организационно-хозяйственным обеспечением, решением административных вопросов (разрешение на проведение похода дает руководитель учреждения).

Являясь самостоятельной частью воспитывающей деятельности, подготовка похода представляет собой совокупность отдельных форм. Подготовительная работа, направленная на увеличение познавательного эффекта похода, может включать беседу, исследовательские задания, заочное путешествие (по карте предстоящего маршрута). Накануне похода проводятся инструктаж по технике безопасности, упражнения по выполнению ряда предстоящих участникам действий.

По итогам похода желательно провести следующие мероприятия: беседу — обсуждение итогов похода; просмотр кино- фото-, видеоматериалов, снятых во время путешествия; оформление выставки, альбома и др.

Экспедиция — это коллективное путешествие куда-либо, посещение каких-либо объектов с исследовательской целью. Самостоятельность экспедиции как отдельной формы организации взаимодействия, несмотря на несомненное родство экспедиции с экскурсией и походом, обусловлена существенным отличием созерцания (экскурсия, развлечения, поход) от исследования (экспедиция). Экспедиция может осуществляться в двух формах: 1) совместное проживание на одном месте и 2) движение по маршруту (пешком, на судах по реке и т.п.).

Объектами исследования в ходе экспедиции могут стать археологические памятники, флора и фауна заповедника, фольклор определенного региона и т. п. Нередко экспедиционное задание является заказом каких-либо организаций, к примеру, первые экспедиции проводились совместно с научно-исследовательскими институтами. В экспедициях, организуемых учреждениями дополнительного образования, принимают участие в качестве консультантов научные сотрудники. Серьезность работ в экспедиции требует от школьников специальных знаний и умений.

Воспитательные потенциалы экспедиции можно сформулировать в виде задач:

- дополнить и закрепить школьные знания по различным предметам (история, биология, география и т.п.);

¹ Козлова Ю. В., Ярошенко В. В. В поход с классом: Пособие для классного руководителя. — М., 2004. — С. 96.

- развивать исследовательскую компетентность;
- формировать у подростков образ родного края и чувство любви к Родине (все то, что Д.С.Лихачев назвал «нравственной оседлостью»);

- развивать у детей осознание собственной пользы при решении социально значимых научных и практических задач;
- формировать социальную ответственность и давать знания по проблемам своего края.

Весьма показателен пример «Северного похода», описанного Т. Н.Зубковой, когда исследование земель древнего архипелага в водах Белого моря сопровождалось игрой в древних славян и викингов с элементами социокультурной имитации. Игра началась за два года до экспедиции и «...была придумана и начата для того, чтобы в ее содержании соединить два начала — изучить природу и культуру жителей лесной полосы, прочувствовать связь народных традиций с природным окружением.

...Ко времени экспедиции история двух маленьких племен включала в себя освоение леса родного микрорайона, походы и переселение в глубины лесопарка, традиции племенных праздников календарного цикла»¹.

Как отмечают специалисты, подготовка к экспедиции включает следующие этапы:

- отбор воспитанников:
 - 1) по их подготовленности к решению поставленных в данной экспедиции исследовательских задач;
 - 2) по их участию в проведении опытов, наблюдений, экспериментов;
- выбор темы, учитывая возможности детей;
- работа с литературными, информационными, лабораторными источниками;
- анкетирование учащихся, родителей, общественности;
- выдвигание местной проблемы, которую необходимо решить;
- определение цели исследования;
- определение путей решения и составление плана проведения работ;
- распределение заданий;
- составление графика выполнения работ.

Как показывает анализ отечественного опыта, удобным средством регулирования межличностных отношений при подготовке и в ходе проведения экспедиции может быть договор-контракт, или просто контракт педагога дополнительного образования и подростка. Контракт между руководителем и участником экспедиции может иметь следующую приблизительную форму.

¹ Зубкова Т. Н. Северный поход // Народное образование. — 2000. — № 4—5 — С. 108.

Контракт между руководителем и участником экспедиции

Я, _____ (Ф.И.О.),
руководитель экспедиции, обязуюсь организовать и проводить еженедельные занятия по подготовке к экспедиции. Обязуюсь предпринять все возможное, чтобы занятия были интересными и увлекательными. Обязуюсь организовывать и проводить не менее двух однодневных поездок (экскурсий) в месяц (пропуски со стороны руководителя возможны только по уважительным причинам). Обязуюсь организовывать встречи со специалистами и просто интересными людьми.

Дата	Подпись
Я, _____ (Ф.И.О.),	_____ (Ф.И.О.),

участник экспедиции обладаю следующими правами: быть выслушанным, ездить в поездки и экспедиции, правом на уважение, на помощь, на выбор темы исследования, на разрыв контракта. Беру на себя следующие обязанности: соблюдать права других членов клуба (право других быть выслушанными, в том числе и руководителя экспедиции, право других на уважение), работать в экспедиции, изучать выбранную мной тему, своим поведением способствовать созданию дружеской атмосферы общения, не мешать подобному общению других, не употреблять в период экспедиции наркотики, алкоголь, никотин (курить), регулярно посещать занятия по подготовке к экспедиции и по возможности не пропускать их без уважительных причин.

Дата	Подпись
Большой интерес представляет примерный распорядок дня на многодневном выезде, на практике, в экспедиции, представленный Н.И.Харитоновым.	

Примерный распорядок дня на многодневном выезде, на практике, в экспедиции

7.30—8.00	Подъем, умывание, уборка постелей
8.05—8.35	Завтрак
8.35—9.00	Организационные дела
9.00—13.30	Выход на задания, работа
14.00-14.40	Обед
15.00-16.00	Отдых
15.30—16.00	Купание (по погоде)
16.00—19.00	Продолжение работ, обработка собранного материала
19.30-20.00	Ужин
20.30—21.30	Семинары, заседания штаба, продолжение обработки материалов
21.30—22.20	Свободное время
22.20—22.30	Подготовка ко сну
22.30	Отбой

Несмотря на общий исследовательский контекст экспедиции, немаловажное место в этой форме путешествия занимает органи-

зация созерцания. Конструкция созерцания (непосредственного восприятия действительности) предполагает восприятие индивидом себя как объекта сенсорно-чувственного воздействия окружающей среды (субъекта).

Вот как созерцание во время экспедиции на русский Север описывает Т. Н.Зубкова: «Всем участникам экспедиции без исключения нравилось наблюдать как идет прилив... и конечно же, поразительное отсутствие ночной темноты, закаты далеко за полночь, необходимость разводить костры каждый вечер»¹.

В экспедиции целесообразно проводить съемки видеоматериалов для будущего фильма о ходе и результатах исследования. В полевых условиях также проводится анализ выполненных работ, делаются первые обобщения, составляются сводные таблицы, информационные листки, экологические карты, банки данных.

Возвращением из путешествия экспедиция не заканчивается. Учащиеся выступают на школьных, районных, городских научно-практических конференциях, публикуют статьи в газете, выступают по местному телевидению, участвуют в различных курсах.

Оформление результатов похода (экспедиции) может представлять собой изготовление объекта демонстрации — специально организованную деятельность по созданию экспонатов или информационного продукта для последующей демонстрации кому-либо. В воспитательных целях подготовка материалов к выставке, публикации в газете, летописей и т.д. используется для приобретения детьми опыта совместной деятельности, развития эстетического вкуса, формирования художественно-прикладных умений, эмоционально-ценностных отношений. В плане организации пространства и времени эта форма чаще бывает дискретной: разработка идеи будущего продукта («мозговой штурм» или другой вид совместного творчества) и непосредственное ее осуществление (изготовление элементов, их стыковка, внесение корректив и т.д.).

Продуктом или результатом демонстрации могут быть различные экспозиции на выставке, в музее, галерее и т.д., информационные материалы в газете, тематические фотоальбомы и т.д.

При подготовке экспозиции важными становятся требования к дизайну (размещение экспонатов, оформление помещения и т. п.). Все экспозиции должны соответствовать современным требованиям (Е. В. Борейко): 1) лаконичность — следует избегать перегрузки экспозиций; 2) эстетичность — оформление должно быть красивым, со вкусом, чтобы усиливать эмоциональное воздействие на посетителей, способствовать лучшему восприятию материала; 3) конструктивность — необходимо так размещать матери-

алы экспозиции, чтобы они не только информировали посетителей о проделанной работе, но и вызывали у них желание самим принять участие в каких-либо действиях и мероприятиях данного объединения; 4) региональность — экспозиция должна быть конкретной, наглядной и построенной на местных краеведческих материалах; 5) историчность — показывать идеи, формы и методы человеческой деятельности в различные периоды ее развития. Экспозиция обязательно должна иметь свой художественный образ, раскрывающий ее основную идею.

Функции участников взаимодействия ярко прослеживаются, если учесть, что в основе данной формы лежит предметно-практическая деятельность. При подготовке выставки необходимо учитывать и теоретическую и практическую направленность деятельности всех участников экспедиции: одни организуют совместное и индивидуальное творчество, другие непосредственно выполняют задания.

При создании творческих отчетов добавляется еще несколько специфических этапов: распределение корреспондентских заданий, самостоятельная или групповая работа по написанию статей, обсуждение принесенных материалов. Свои особенности имеет также изготовление и других информационных продуктов, например банка данных, фото-, видеоматериалов и т.п.

2.4. Организация социального опыта учащихся в театральные, музыкальные и хореографические студии

Описывая организацию социального опыта в студии, необходимо оговориться, что в качестве образца следует избрать театральные, хореографические, хоровые, музыкальные, эстрадные, цирковые студии. А вот дизайн- и изостудии в плане организации социального опыта ближе к модели «станция».

Жизнедеятельность студии четко ограничена работой над определенными совместными художественными проектами: спектаклями, концертными программами и т. п. В этом смысле активность взаимодействия в студии пульсирует: «подъем — кульминация (премьера) — рутинность показов — спад». Залогом длительного существования детского объединения в этом случае становится особая студийная атмосфера. Благодаря ей формируются новые направления, новые стили и способы решения творческих задач, новое художественное представление об искусстве. Студия вынуждена постоянно самовозрождаться, начинать все не то чтобы с нуля, но заново.

Во-первых, повседневность студии направлена на рождение драматургического, хореографического или музыкального произ-

¹ Зубкова Т.Н. Северный поход // Народное образование. — 2000. -№4-5.-С. 108.

ведения — своего рода «иных миров». Например, при постановке спектакля «Алые паруса» А. Грина требуется так продумать и показать романтическую атмосферу жизни героев, чтобы зритель смог поверить в сказочный мир, показанный на сцене.

Во-вторых, повседневность студии — это образ ее жизни, который создали студийцы под началом художественного руководителя, когда пространство духовно-практической деятельности стремительно поглощает реальное, диктуя свои жесткие условия обыденному течению времени.

В-третьих, повседневность студии — это содержательное, набираемое долгими размышлениями, трудной, кропотливой репетиционной работой, поисками неоднозначных решений, особым эмоциональным проживанием образно задуманного в продукте совместного художественной деятельности состояние души. Студия не только место, где рождаются и воплощаются замыслы, но и храм, где накапливается творческая энергия, авторское и исполнительское вдохновение.

В ходе репетиционного процесса организация взаимодействия тяготеет к целостности: отсутствие сцены как традиционного элемента, растягивает ее границы на весь зал, позволяя каждому участнику оказаться внутри авторского замысла, переживаний исполнителя, почувствовать их энергетику.

Студийная атмосфера характеризуется высокой степенью собственной внутренней свободы участников сообщества, понижением значения официальной стороны отношений, раскрепощенностью. Как показывает анализ опыта, художественная продуктивность напрямую не связана с характером отношений студийцев. В студии может быть полная гармония межличностных отношений, а творческие работы — неинтересные, серые. И напротив, интересные результаты могут вырасти из бушующих споров, полемики, даже враждебности.

В студии часто практикуются экспериментальные методы, многократные попытки решить творческую задачу различными способами, используются нетрадиционные средства. Одним из правил создания студийной атмосферы становится стимулирование ассоциативного мышления.

Среди обстоятельств успешности функционирования студии важное место занимает создание «зон напряжения», соперничества, которые в свою очередь обусловлены разновозрастностью и разноопытностью участников.

Одним из элементов обеспечения эффективности студийного процесса является творческий семинар. *Творческий семинар* как групповое занятие служит для обсуждения результатов индивидуального интеллектуального поиска, обмена собранным материалом. Это может быть изучение творчества того или иного драматурга, эпохи. Материалом творческого семинара могут становить-

ся наблюдения, которые участники студии демонстрируют в виде этюдов. В организации творческого процесса в студии также широко используется принудительное фантазирование, обращение к мечтам, собственным грезам. Студийная атмосфера способна актуализировать у воспитанников авторское отношение (позицию создателя, творца) к художественному произведению. Реальная степень авторства (соавторства) педагога и воспитанника в творческом процессе студии может быть различной.

Начинать творческий процесс необходимо с хорошего настроения. Вообще в студийной повседневности существует правило «примата» (главенства) настроения и эмоциональной защищенности, которые зависят от готовности к взаимопомощи и взаимоподдержке. В хорошей студии царит дух товарищества, соседствующий со строгой, обязательной для всех дисциплиной («все делается весело и бегом»).

Организуя репетиционный процесс, целесообразно не перегружать исполнителей многократными повторениями, так как подобный подход разрушает творчество и направленность на поиск. В ситуациях, когда с третьего и четвертого раза не удастся добиться необходимого уровня исполнения, рекомендуется переключиться на другую часть (или другое произведение и т.д.).

В моменты «затишья» студийцы с большим интересом рассматривают макеты, эскизы, фотографии прошлых программ, даже тех, в которых они участия не принимали.

Одним из кульминационных моментов студийного процесса является *генеральная репетиция*. Основные задачи генеральной репетиции можно сформулировать следующим образом:

- отметить продолжительность (время) представления и каждого элемента в отдельности;
- окончательно выстроить последовательность эпизодов программы;
- выверить акустические возможности зала, сопоставив акустику инструментов. Отрегулировать звуковую режиссуру через акустическую аппаратуру (пульт и звуковые колонки) и баланс звучания в оркестре (оркестровые нюансы, звучание соло и групп);
- наметить расположение участников на сцене (станки, пульта, микрофоны);
- провести режиссерскую отработку поведения артистов на концертной сцене (выход и уход исполнителей и т.п.);
- проверить световое оформление концерта и каждого эпизода в отдельности (работа с режиссерами по свету).

В жизни детских театральных студий, детских театров большую роль играют спектакли. Эта форма дает возможность продемонстрировать результаты овладения школьниками актерским мастерством, сценической речью, танцем, сценическим движением и т. п. Спектакли детских театральных коллективов обеспечивают празд-

ники всего учреждения дополнительного образования, являясь воспитательным событием в жизни детей и взрослых. В детских объединениях подобного рода нередко возникает традиционный годовой цикл спектаклей.

Спектакль — это представление, предполагающее демонстрацию выступающих, для зрителей целостного театрального действия. Спектакль предполагает реализацию участниками таких функций, как актерское исполнение (выступающие), техническое обслуживание (студийцы, обеспечивающие выступление) и зрительское внимание (непосредственно зрители). Если выступление актеров у всех на виду, то труд осветителей, звукооператоров, оформителей, рабочих сцены заметен не всем (особенно если спектакль прошел успешно). Поэтому совершенно необходимо в момент завершения представления и общего финального поклона вывести на сцену и поблагодарить всех участников, чья работа обеспечивала зрелище.

В самом театральном сценарии (пьесе) заложено развитие сюжета: завязка, восхождение, кульминация, развязка. Режиссеру (чаще всего им бывает педагог дополнительного образования) следует учитывать заложенный пьесой эмоционально-содержательный алгоритм.

Концерт — это представление, предполагающее демонстрацию выступающими для зрителей художественных номеров: танец, песня, декламация, театральная миниатюра и др. Понятие «концерт» (от итал. *concerto* и лат. *concerto* — состязаясь) имеет два толкования. Первое — это музыкальное произведение виртуозного характера для одного, реже — для двух-трех солирующих инструментов и оркестра, написанное обычно в сонатной циклической форме. Второе — публичное исполнение музыкальных произведений по определенной, заранее составленной программе. Такие концерты различаются по видам исполнения: симфонические, камерные, сольные, хоровые, эстрадные и др.

Один из самых распространенных видов концертных выступлений в самостоятельном творчестве является *отчетный концерт*. В самостоятельном творчестве школьников отчетные концерты чаще всего подразумевают выступление нескольких творческих коллективов, чтобы разнообразить концерт и сделать его зрелищным. Могут быть привлечены, например, такие коллективы, как различные танцевальные ансамбли, хоры, цирковые артисты, ансамбли вокалистов, чтецы, фокусники, актеры, вокалисты с ансамблями, ансамбли классической музыки, духовой и симфонический оркестры и т.д. Многое зависит от уровня подготовки и соответствующего составления концертной программы. В понятие «отчетный концерт» также входит концертное выступление всего лишь одного коллектива. В этом случае творческий коллектив показывает развернутую программу в одном или двух отделениях, подготовленную собственными силами.

Концерты, посвященные какой-нибудь теме, празднику, знаменательной дате, а также жизни или творчеству какого-либо человека, называются *тематическими концертами*. Например, тема войны и мира может быть широко представлена в программе песнями и музыкальными произведениями военных и послевоенных лет. Тематические концерты могут быть посвящены календарным датам, традиционным праздникам (Новый год, День защитника Отечества, Международный женский день и т.д.).

В дополнительном образовании часто встречается такой вид концертного выступления, как *смотр-конкурс*. Он создает для детского коллектива возможность не только показать в концертном выступлении свою творческую работу перед широкой публикой, но и сравнить ее с достижениями других подобных коллективов. Концертное выступление на фестивале похоже по форме на выступление на смотре-конкурсе. Оно также ограничено по времени и количеству номеров среди других однородных концертных коллективов: например, может быть несколько ансамблей, оркестров и т.д.

Несмотря на широкую известность концерта как формы организации взаимодействия, следует обратить внимание на такую деталь, как ритм совместного действия. Если в спектакле он основывается на алгоритме, заложенным автором пьесы, то сложность концерта как раз и состоит в том, чтобы разные номера выстроить в последовательные части: завязка, развитие, кульминация, развязка и финал. В последнее время часто организаторы шоу-программ используют в качестве финала «сейшен» — финальную песню, которую поют все участники по строчке или куплету.

Близка к концерту такая достаточно новая, но тем не менее популярная в студиях юных модельеров форма — *демонстрация мод*. Она предполагает монтаж подиума, по которому будут дефилировать начинающие топ-модели (манекенщицы), демонстрирующие коллекции, созданные юными модельерами. Проходка по подиуму называется дефиле (от франц. *defile* — узкий проход между горами, водными преградами). Демонстрация мод может быть связана с показом коллекций в соответствии либо с временем года, либо с определенной тематикой («линией»), например: «Авангард», «Уличная одежда», «Деловой костюм», «Прием» и др.

2.5. Организация социального опыта в квазипрофессиональном клубе

Ценностными ориентирами организации социального опыта в клубах юных летчиков, десантников, центрах военно-патриотического воспитания могут быть патриотизм, ценности профессиональной военно-служебной деятельности, воинское товарищество, братство.

В философской литературе термин «патриотизм» понимается как любовь к Отечеству, готовность верно служить делу процветания Родины, защищать ее. Патриотизм может трактоваться, во-первых, как особое отношение лица к государству, включающее идентификацию человека с государством, регионом по происхождению или похожести, а во-вторых, как набор функций, связанных с долгом личности перед своей Родиной, Отчиной.

В организации социального опыта воспитанников квазипрофессиональных клубов важнейшую роль играют патриотические чувства (С.Н.Смирнов), которые:

- выражают субъективную значимость идентификации личностью себя с определенной страной, народом, культурой, природой на основе происхождения и похожести;

- включают эмоционально окрашенные представления (образы политических, этнокультурных, пейзажных явлений и предметов, собственных действий по отношению к Отечеству);

- проявляются в переживаниях, которые ориентируют субъекта на действия, приносящие благо Отечеству, на защиту своей Родины;

- выступают регуляторами конкретных действий в жизнедеятельности личности.

Ценности профессиональной военно-служебной деятельности отражают потребность в служении, следовании традициям офицерского корпуса, стремлении посвятить жизнь служению России, Отечеству, поддержанию славы Российской Армии и Флота.

Воинское братство (товарищество по оружию) представляет собой особо близкие отношения военнослужащих, основанные на взаимном доверии, привязанности, опыте совместного преодоления трудностей и лишений и выражающиеся во взаимопонимании, взаимопомощи и взаимовыручке.

Характерной чертой квазипрофессионального клуба является *взаимосвязь жизнедеятельности клуба и военной части* (корабля, военного училища и т.д.). Трудно представить клуб юных десантников, речников, космонавтов и т.д. без реальных образцов военно-профессиональной деятельности. Поэтому воспитательные организации данной модели тесно сотрудничают с соответствующими подразделениями армии, флота, силовых структур.

Специфика атмосферы квазипрофессионального клуба состоит в четкой регламентированности поведения воспитанников и воспитателей установленными правилами, распорядком. Здесь чрезвычайно важны внешняя красота выполнения ритуалов, повседневный контроль за соблюдением норм. Ритмичность жизнедеятельности квазипрофессионального клуба поддерживается построениями и ежемесячным подведением итогов.

В повседневности посещение воспитанником квазипрофессионального клуба каждый раз начинается с построения, где кроме

выполнения необходимых ритуалов объявляется распорядок на день, назначаются дневальные и дежурные по клубу. После трех-четырёх часов учебных занятий может быть организована работа творческих и коммуникативных объединений, после чего дежурный и дневальные следят за тем, чтобы все курсанты покинули помещение, закрывают учебные классы и сдают ключи.

Взаимодействие дежурного и дневальных по клубу представляет собой соединение игрового контекста с решением задач по реальному обеспечению жизнедеятельности всей воспитательной организации. Назначение производится согласно графику. От дежурных и дневальных требуется соблюдение установленной формы одежды (или элементов одежды). Для квазипрофессионального клуба важную роль играет точное соблюдение воспитанниками военно-служебных норм, поэтому в соответствии с социокультурным аналогом (армия, флот, пожарные части и т.п.) опыт усваивается по такому алгоритму:

- умозрительное знакомство с образцом поведения (чтение и выучивание положений устава, инструкций, предписаний);

- первичное освоение опыта поведения (пересказ, многократное выполнение приказа в тренировочном режиме в условиях контроля со стороны педагогов);

- непосредственный инструктаж при реальном выполнении обязанностей;

- реальное выполнение обязанностей.

Таким алгоритмом следует пользоваться при организации служебного наряда, который назначается на день (на время проведения занятий). Обязанности дежурного и дневального по клубу чаще всего создаются на основе соответствующего воинского устава.

Ежемесячное подведение итогов предполагает выступление командиров подразделений с рапортом об итогах выполнения поставленных задач (учебных, служебных, хозяйственных), нарушениях дисциплины и т. п. Здесь же публикуются итоги соревнования между взводами, отделениями, объявляются поощрения, выносятся взыскания. Заканчивается подведение итогов выступлением начальника клуба.

В квазипрофессиональном клубе широко применяются поощрения и наказания. *Поощрение* — это способ выражения положительной оценки поведения и деятельности отдельного воспитанника или коллектива. Его стимулирующая роль определяется тем, что в нем содержится общественное признание того образа действия, который избран и проводится курсантом клуба в жизнь. Переживая чувство удовлетворения, воспитанник испытывает положительные эмоции, обретает уверенность в собственных силах¹. Формами поощрения в квазипрофессиональном клубе являются:

¹ См.: Педагогика / Под ред. В.А.Сластенина. — М., 2002. — С. 342.

объявление благодарности; награждение клубными знаками отличия, ценными подарками; фотографирование у знамени клуба, воинской части; занесение в книгу почета клуба; помещение фотографии на доску почета клуба и др.

Наказание — это воздействие на личность воспитанника, которое выражает осуждение действий и поступков, противоречащих установленным нормам поведения, и принуждает курсантов клуба неуклонно следовать им. Наказание корректирует поведение воспитанника, дает ему ясно понять, где и в чем он ошибся, вызывает чувство неудовлетворенности, дискомфорта, стыда¹. Игровой контекст отношений и авторитет педагогов оказываются для воспитанников клуба настолько сильными, что применение санкций, как правило, не вызывает с их стороны противодействия. В качестве наказаний в квазипрофессиональном клубе используют: замечание, выговор, объявление наряда вне очереди, исключение из клуба.

При применении поощрений и наказаний важно соблюдать ряд требований: справедливость, обоснованность, публичность, адекватность, последовательность.

В повседневности квазипрофессионального клуба особое место занимает *символика*, использование которой основывается на реализации механизмов (С. Н. Смирнов):

- взаимодействия в сознании воспитанников образов ситуаций «прошлого» (традиции и история вооруженных сил), «настоящего» (допрофессиональная подготовка — имитация военной службы), «будущего» (профессиональная подготовка и (или) служба в Вооруженных силах РФ) за счет однородности и одновременной представленности в рамках воспитательной организации патриотических символов;

- взаимовлияния процессов развития различных видов высших чувств, то есть стимулирования эстетических и интеллектуальных чувств, обеспечивающих формирование патриотических чувств;

- катарсиса как реализации динамики эмоциональных состояний, чувств и переживаний от напряжения к разрядке и освобождению.

Эффективность организации социального опыта воспитанников обусловлена единством отношений к символам и ритуалам как со стороны взрослых, так и со стороны подростков, где первые демонстрируют пример собственного отношения.

Анализ символики различных военно-патриотических клубов позволяет выделить ряд основных идей, составляющих содержание (значение), отраженное во всех перечисленных видах символов:

- идея государственности (использование символов государства при разработке символики отдельных воспитательных организаций);

- идея державности (на знаменах, элементах формы одежды присутствовали символы власти — корона, скипетр, держава);

- идея самоотверженного служения Родине (некоторые клубы носят имя государственного деятеля или личности, которая играла выдающуюся роль в истории);

- идея преемственности (сохранение исторических символов предыдущих эпох);

- идея региональное™ (принадлежность к отдельным регионам России);

- идея воинской службы (ярко выражена в использовании орденских лент в различных видах символики).

Событийная составляющая жизнедеятельности таких воспитательных организаций связана с празднованием ряда знаменательных дат в истории России, российских Вооруженных сил, истории самого клуба. Кроме этого системообразующими событиями являются: прием пополнения (испытания и церемония посвящения); участие в различного рода конкурсах и смотрах; выход на практику (летную, шлюпочную, парашютную и т.п.), прощание с выпускниками.

В жизни квазипрофессионального клуба достаточно часто имеют место построения, особенно торжественные. **Торжественное построение** представляет собой ритуальное представление, предполагающее размещение участников в шеренги на какой-либо площадке. В качестве функций взаимодействия участников построения могут быть названы следующие:

- ведущий (находится в центре внимания, управляет ходом действий с помощью прямых указаний);

- выступающие (с монологами или короткими представлениями выходят в центр общего внимания);

- зрители;

- исполнители ритуальных действий.

Правила построения соответствуют установлениям общевоинских уставов (строевой, гарнизонной и караульной служб, внутренней службы и т.д.). Содержанием взаимодействия является формирование эмоционально-ценностного отношения и получение какой-либо информации. Происхождение данной формы связано с социокультурным аналогом построения войск. До сих пор в армии сохранились следующие формы: утренний осмотр, утренний развод, развод наряда для несения службы и др.

При торжественном построении первостепенную роль играют ритуалы. Существует не менее десятка достаточно известных ритуалов: подъем государственного флага, исполнение гимна, вынос знамени и штандартов, переключка, награждение, клятва, присяга, ритуальное приветствие, возложение цветов.

Заметным событием в жизни квазипрофессионального клуба является **принятие клятвы** (присяги) новым поколением курсан-

¹ См.: Педагогика/ Под ред. В.А.Сластенина. — М., 2002. — С. 343.

тов. Приведение к присяге производится перед Государственным флагом Российской Федерации и боевым знаменем шефствующей над клубом воинской части. Обязательным требованием к тем, кто приводится к клятве, является освоение необходимого минимума знаний о клубе, правах и обязанностях курсанта, значении символов. Приведение к клятве происходит на общем торжественном построении клуба или на территории шефствующей воинской части, или в исторических местах, или местах боевой и трудовой славы, или у братских могил воинов, павших в боях за свободу и независимость Отечества.

В клубах юных пожарных торжественный прием в члены клуба (вручение удостоверений) сопряжен с освоением учебного минимума: подъем в четвертое окно учебной башни по штурмовой лестнице, преодоление стометровой полосы с препятствиями и др. В ходе праздника проводятся показательные учения, демонстрируются способы спасания и приемы тушения различных материалов, работа пожарной техники.

Процесс проведения торжественного приема в клуб новичков состоит в следующем. Клуб выстраивается в линию взводных колонн. Начальник клуба и командир воинской части в кратких речах напоминают значение присяги и той почетной и ответственной обязанности, которая возлагается на военнослужащих. После речей поочередно вызываются из строя курсанты, приводимые к клятве, каждый читает вслух перед строем текст. По окончании церемонии начальник клуба, почетные гости поздравляют курсантов, а весь клуб — с новым пополнением, после чего звучит государственный гимн или гимн клуба. Затем все курсанты проходят торжественным маршем мимо трибун с почетными гостями.

Следует подчеркнуть следующее: ритуал обязательно должен быть в центре внимания или сориентирован на доступность для общего наблюдения. Весьма показателен ритуал выноса знамени. Как правило, он предусматривает движение ритуальной группы по всему периметру строя и остановку в центре внимания. Здесь может происходить передача знамени, смена почетного караула и т. п. После окончания церемонии ритуальная группа может не обходить строй, чтобы избежать однообразия.

Значительная часть военно-патриотических клубов принимает активное участие в *вахтах памяти*, которые проводятся чаще всего 23 февраля, 9 Мая, 22 июня. Вахта памяти — ритуальное представление у какого-либо исторического памятника, смыслом которого является выражение сопричастности с героическими событиями прошлого. Вообще вахта не что иное, как дежурство. Данная форма совместной деятельности детей и взрослых связана с имитацией церемонии отдания воинских почестей. Обычно эту функцию в армии выполняет специальное воинское подразделение — караул. Здесь же подростки и старшекласники в военной

форме заступают в караул у Вечного огня или другого памятника погибшим воинам. Непосредственно вахту несут 2 — 4 человека, и каждые полчаса (реже — час) происходит смена караула. Руководит сменой разводящий (опытный юнармеец, курсант военного вуза, военнослужащий запаса и т.п.). Особую значимость происходящему придает несение вахты с оружием (макетами автоматов, винтовок), выполнение элементов воинского строя.

Организация вахты памяти позволяет решать задачи патриотического воспитания подростков и молодежи, развития эмоционально-волевой сферы учащихся. Эффективность решения педагогических задач в рамках этой формы обеспечивается готовностью школьников к несению вахты памяти, которую целесообразно проводить в рамках масштабной программы патриотического воспитания молодежи.

Как и во всех ритуалах, для вахты принципиальным становится наличие специальной парадной формы, адекватной воинскому ритуалу.

Парад — это торжественный смотр и шествие войск, спортсменов и т.п., ритуальное передвижение участников с целью демонстрации красоты костюмов, строя и т. д. Воспитательные возможности ритуального шествия настроены на пробуждение возвышенных чувств, которые возникают у школьников в ходе грамотно организованного мероприятия. Это прежде всего переживания сопричастности с историческим прошлым Родины, идентификация с детским объединением или с героями, отстоявшими в боях независимость и целостность России.

В практике социального воспитания в клубах военно-патриотического профиля распространены совместные парады детских объединений, воинских частей, военных вузов, ветеранских организаций.

Методика проведения парада или шествия должна включать несколько элементов: построение, приветствие командующего парадом, торжественный марш мимо центра внимания (главной трибуны). Кроме торжественного марша перед трибуной может быть проведено дефиле, которое представляет собой множественные перестроения в движении и на месте. Дефиле в исторических костюмах позволяет воссоздать атмосферу праздничных гуляний прошедших столетий.

Отдельным направлением работы квазипрофессионального клуба могут быть *тематические программы*, посвященные военным конфликтам последних лет. Такие программы можно организовать с помощью цикла бесед (информирование курсантов об истории, общественной оценке тех или иных событий); вечеров (представление, где курсанты или гости исполняют песни и стихи, посвященные солдатам и офицерам — участникам военного конфликта); дискуссий о воинском долге, воинском братстве и т.п.; встреч с непосредственными участниками — ветеранами армии и флота.

В летний период самыми яркими событиями в жизни курсантов становятся практика, сборы, военно-полевые выходы. Во время военно-полевого выхода курсанты первого года обучения проходят своеобразный курс молодого бойца, включающий в себя освоение правил заправки кровати, выполнение требований к внешнему виду (подшивание подворотничков и т.п.). В программу военно-полевых выходов входят, как правило, стрельбы, строевые занятия, военизированные игры на местности, отработка правил поведения в чрезвычайных ситуациях (например, операция «Пожар»), сбор у костра мужества, экскурсии в различные подразделения воинских частей. Целесообразно использовать такую форму работы, как выпуск стенгазеты «Боевой листок». Жизнь воспитанников клуба в условиях военно-полевого выхода чрезвычайно насыщена, поэтому материалов для «Боевого листка» будет достаточно.

Клубы юных моряков, как правило, имеют собственные или арендованные плавбазы, используют также летние лагеря флотов. Организацию жизнедеятельности воспитанников в этот период составляют такие мероприятия, как знакомство с бытом моряков, изучение истории вооруженных сил.

Во всех квазипрофессиональных клубах проводят военизированные игры на местности: «Зарница», «Орленок» и др. Оптимальное количество участников — от 50 до 70 человек; время проведения — от 3 до 7 ч. Данный вид игр предполагает групповое участие. Основу военизированной игры на местности составляет организация соревнования (например, в обнаружении и захвате важного объекта между десантными отрядами). Подобная игра может содержать моменты, предполагающие применение туристических и спортивных навыков: полоса препятствий, «веревочный» курс, ориентирование на местности, переправа через реку и т.д. В клубах юных пожарных (юных спасателей) широко используются командно-штабные учения на промышленных объектах, имитирующие ситуации техногенных катастроф, возгораний и т.п.

Еще одно направление работы квазипрофессиональных клубов — **поисковая работа**, включающая сбор архивного материала по истории вооруженных сил, шефство над памятниками, могилами воинов, встречи с ветеранами, представителями военных комиссариатов, экскурсии в воинские части, на корабли, в музеи армии, флота, на выставки МЧС.

В клубах юных спасателей применяется система почетных званий. Так, в одном из клубов введены два уровня отличия — «черный берет» и «рейнджер». Право получить звание «черный берет» получает курсант в том случае, если он смог продемонстрировать следующие успехи: подтянуться на перекладине 15 раз, отжаться 50 раз, проплыть 0,5 км, пробежать 10 км, выполнить упражнение «подъем — переворот» 5 раз, при метании ножей попасть в мишень 1 раз из 7.

После получения звания «черный берет» курсант может претендовать на более высокое звание «рейнджер», которое предполагает увеличение (усложнение) всех показателей в сравнении с предыдущим уровнем в два раза, кроме этого кандидат в рейнджеры должен пройти два испытания на выживание. Рейнджер может назначаться на должность заместителя командира взвода и оказывает помощь педагогам в работе с новичками.

Особого внимания в квазипрофессиональных клубах заслуживает этикет, представляющий полную или почти полную имитацию поведения военнослужащего в соответствии с действующими воинскими уставами. Профессиональную специфику взаимоотношений в клубе вносят специалисты: капитаны судов, механики, мотористы, инженеры и т.д. Демонстрируя высокий уровень знаний своего дела, они выстраивают с воспитанниками деловые отношения, отличающиеся требовательностью и взаимной ответственностью.

В то же время средством социального воспитания в условиях модели «квазипрофессиональный клуб» является и общественное мнение курсантов, где возможны варианты. Первый — собрание курса (клуба) созывается в случае чрезвычайного происшествия. После его обсуждения в отделениях, взводах представители высказывают точку зрения и предложения от подразделения, затем проводится голосование. Начальник клуба может прислушаться к мнению детского коллектива, однако окончательное решение объявляется его приказом. Второй — создание в квазипрофессиональном клубе органов детского самоуправления: общее собрание клуба, совет клуба и т.п. Деятельность органов самоуправления регламентируется специальным положением, где определяются: 1) правила формирования (выборность, назначение); 2) соподчиненность и компетенции органов самоуправления; 3) периодичность их работы; 4) правомочность принятия решений (в зависимости от количества присутствующих).

Для квазипрофессиональных клубов характерно широкое применение программ обучения воспитанников общению, которые могут включать коммуникативные тренинги, ролевые игры и т. п. Значимость развития коммуникативной сферы связана с преобладанием в детских объединениях квазипрофессиональных клубов юношей, не имеющих социального опыта конструктивного межличностного взаимодействия.

2.6. Организации социального опыта в естественном клубе

Общепризнано, что несовершеннолетние значительную часть свободного времени проводят в кругу сверстников во дворах и на

улицах, поэтому самыми близкими в географическом и психологическом смысле являются детско-подростковые клубы по месту жительства, чаще всего соответствующие модели социального воспитания «естественный клуб». Конечно, в объединениях по месту жительства могут реализовываться студийная, школьная и станционные модели.

Данная модель социального воспитания в учреждениях дополнительного образования предназначена:

- для обеспечения интересного досуга детей и подростков в непосредственной близости от дома;
- предоставления им возможностей посещать занятия по интересам;
- вовлечения подростков в полезные дела;
- профилактики различных зол (безнадзорности, правонарушений, употребления психоактивных веществ);
- компенсации недостатков семейного и школьного воспитания.

По составу детей и подростков, посещающих клубы по месту жительства, в большей степени, чем в других учреждениях дополнительного образования, присутствуют педагогически и социально неблагополучные категории детей из малообеспеченных, конфликтных семей, а также неуспевающие учащиеся, нарушители школьной дисциплины и т.д.

Для всех и каждого в отдельности велика роль непосредственного социального окружения в процессе социализации. Дома, во дворе, на улице несовершеннолетние получают богатейший и важнейший опыт социальных отношений с людьми, обществом, природой. Место проживания — это та социальная среда жизни, которая обуславливает освоение ребенком таких социальных ролей, как семьянин, сосед, друг, товарищ, труженик, гражданин и т. п. Поэтому задачи по организации социального опыта в естественном клубе включают следующие положения:

- утверждение социального оптимизма;
- формирование установок толерантного сознания (предупреждение любых форм национальной, религиозной и расовой дискриминации, экстремизма);
- изменение направления имеющегося недовольства качеством жизни в конструктивное русло, проявление социальной инициативы;
- формирование готовности к труду и отдыху в имеющихся общественных условиях;
- закрепление у подростков ориентации на законные способы достижения жизненного успеха;
- оказание помощи в выборе любимых занятий, верных и близких друзей и товарищей.

В организации социального опыта детско-подростковых клубов могут быть выделены следующие направления:

- предоставление возможностей для временной трудовой занятости, помощь в профориентации и трудоустройстве;
- привлечение к занятиям физической культурой;
- обеспечение знаниями и духовно-практической деятельностью;
- включение в социально приемлемое общение и игру со сверстниками и взрослыми.

Первое направление реализуется в трудовых бригадах по благоустройству территории, при проведении акций «Мой двор, мой подъезд», ориентированных на наведение порядка на территории микрорайона. Подростки вовлекаются в тренинги, семинары, профориентационные занятия: «Пять шагов к поиску работы», «Путешествие по профессиям», «Стратегия карьеры», «Мир профессий» и др. Для них организуется поиск работы в дни проведения ярмарок вакансий. Все направление обеспечивается системой договоров с предприятиями, учреждениями, службой занятости.

Для активизации участия детей и подростков в занятиях физической культурой используется годовой цикл муниципальных и региональных соревнований для команд подростковых клубов: фестиваль боевых искусств, турнир «Кожаный мяч», чемпионаты по кик-боксингу, спортивным танцам, акробатическому рок-н-роллу и т.д. Проведение бесплатных спортивных занятий для детей и подростков из малообеспеченных семей, окружных соревнований с городскими и ведомственными спортивными заведениями обеспечивается руководителями учреждений дополнительного образования, которые заключают договоры с представителями различных ведомств по использованию их спортивно-оздоровительных комплексов, бассейнов, стадионов, спортзалов и т.д. Во многих детско-подростковых клубах имеются тренажерные залы («качалки» на молодежном сленге), где проходят занятия по атлетизму, культуризму, гиревому спорту, пауэрлифтингу и т.д. Последний (от англ. *power* — мощь и *lift* — поднимать) представляет собой силовое троеборье, в которое в качестве соревновательных дисциплин входят: 1) приседания со штангой на плечах; 2) жим штанги лежа на горизонтальной скамье и 3) становая тяга штанги.

Возможен и такой вариант организации физкультурно-оздоровительной работы в детско-подростковых клубах, как сочетание открытых форм активного досуга для неорганизованной молодежи и работа спортивных секций по игровым видам спорта.

Кроме этого в естественном клубе необходима комната свободного посещения, где подростки имеют возможность встречаться, общаться и проводить совместные мероприятия.

Характерным отличием естественного клуба от соответствующего направления работы студий является то, что концерты и спектакли, проводимые в клубах, в основном импровизированные, где преобладает самовыражение над мастерством исполне-

ния. Тем не менее в организационном обеспечении социального воспитания в рамках данной модели значительную роль играют местные и региональные (городские, районные, областные и т.п.) конкурсы, которые задают внешнее управление совместной художественно-творческой деятельностью детей и подростков.

Приобретение социального опыта общения со сверстниками и взрослыми напрямую зависит от взрослого. Педагог-организатор клуба по месту жительства должен не только уметь вести разговор с детьми, но и стать для них другом, наставником, к которому дети относятся с симпатией и доверием. Педагоги-организаторы, вступая в контакт с детьми, постепенно становятся своими среди дворовой детворы или, по крайней мере, теми, кого дети не опасаются, а напротив, начинают доверять им свои маленькие тайны. Взрослый в подростковом клубе обязан уметь слушать. Это очень важно для ребенка, в окружении которого часто нет ни одного взрослого, кому можно было бы рассказать о своих детских бедах. Педагоги клубов должны помочь подростку понять бесперспективность бесцельного бродяжничества, рассказывать ему о тех возможностях, которые приведут разуверившегося ребенка снова в школу, к здоровому образу жизни, откроют путь к получению профессии, осуществлению сокровенной мечты.

Социальное воспитание в естественных клубах может быть организовано по двум схемам: 1) в клубе создаются детские (детско-взрослые) объединения, 2) сообщества (аудитории) возникают стихийно и различаются каждый раз по составу. Возможны промежуточные варианты, когда объединения создаются под какую-либо конкретную акцию, программу (например, трудовые отряды по благоустройству улиц и дворов микрорайона или дворовые команды по футболу, волейболу, хоккею и т.д.).

Как уже указывалось, в условиях естественного клуба чаще всего существуют миссионерские, любительские и коммуникативные объединения.

В отечественной практике социального воспитания по месту жительства имеют место *миссионерские объединения*, чаще всего называемые отрядами. На возникновение этого явления определенным образом повлияли практика коммунарского воспитания, книги В.П.Крапивина, особенно «Мальчик со шпагой».

В современных условиях распространены *волонтерские группы, оперативные отряды* (оперотряды, участвующие в обеспечении правопорядка), *агитбригады*. Во Франции раньше волонтерами именовали лиц, добровольно поступивших на военную службу. Сейчас волонтерами-добровольцами называют тех, кто добровольно (по собственному желанию, а не по принуждению) взял на себя какую-нибудь работу.

Данные объединения могут быть зарегистрированы как общественные организации, а могут и не иметь соответствующего пра-

вового статуса. Волонтерский отряд может заниматься пропагандой здорового образа жизни (например, выходы в школы с агитационными театрализованными представлениями). В деятельности миссионерских объединений широко используются следующие формы: трудовые акции, выступления агитбригады и т.п.

Трудовая акция {субботник} — это ограниченная по месту и времени специально организованная предметно-практическая трудовая деятельность детей. Термин «субботник» не является научным, однако он является результатом культурно-исторического процесса, поэтому его использование вполне допустимо. Смысл субботника как культурного явления состоит в добровольном совместном труде в свободное время, направленном на улучшение окружающей предметной действительности.

Воспитательный потенциал трудовой акции предполагает решение таких педагогических задач, как организация опыта совместного труда, несение ответственности за порученное дело, развитие самостоятельности в решении задач предметно-практической деятельности.

Для трудовой акции возможны такие названия, как «атака», «десант». Атака представляет собой быстрое исправление недостатков, выполнение трудового задания, рассчитанного на 1 — 2 ч. Трудовой десант может быть более длительным, с выездом на какой-либо объект. Сам по себе субботник может предполагать игру, когда уборка территории, закрепленной за коллективом младших школьников, превращается в секретную миссию по «задержанию диверсантов» — фантиков.

Методика проведения трудовой акции предъявляет требования к эмоциональному состоянию подростков: участие школьников связано с осознанием и принятием необходимости оказания помощи тому, кто в ней нуждается (например, одинокие ветераны, дошкольники, сверстники — воспитанники интернатных учреждений и т.д.); личностная значимость трудовой акции может быть связана с принятием роли «хозяина» своего города, учреждения, помещения, закрепленным за детским объединением.

Начало трудовой акции должно быть четко обозначенным, поддержание позитивного эмоционального настроения участников мероприятия осуществляется с помощью музыкального сопровождения, выступлений агитбригад. В последствии возможен выпуск стенгазеты или боевого листка.

Непрерывными требованиями к проведению трудовой акции являются безопасность проводимых работ, соответствующая одежда, необходимое количество инвентаря, реальное число объектов приложения сил участников акции, равномерность распределения заданий.

Устный журнал (газета), выступление агитбригады представляют собой разновидности спектакля и могут быть определены как

демонстрация какой-либо актуальной информации в художественной форме.

Сценарий устного журнала предполагает от 3 до 5 частей («страниц»), каждая — информационное мини-представление (по 6 — 7 мин). Начинается устный журнал с яркой «обложки» — короткой театрально-музыкальной композиции, затем идет главная тема номера, а завершается «страницей» юмора, анонсами и «выходными данными издания» (авторы, актеры, режиссеры и т.п.). Мини-представления («страницы» устного журнала) чаще всего имеют формы журналистских жанров: передовая статья, репортаж, интервью, очерк и т.п. По тематике устный журнал может быть как тематическим спецвыпуском, так и политематическим. Большое место в обеспечении успеха выступления устного журнала занимает его оформление.

Строго говоря, агитбригадой называют специфический театральный коллектив, так как жанр агиттеатра задают специфические варианты спектакля: агитация — побуждение зрителя к активному, сознательному действию; про па г а н д а — распространение идей, разъяснение той или иной позиции. Агитспектакль решает вышеперечисленные задачи за счет ярких деталей оформления, символических костюмов, плакатов, транспарантов, краткого (афористичного, лозунгового) текста, трансформируемого оформления (кубы, ширмы и т.п.). В агитспектакле используется широкий перечень жанров: художественное чтение, монологи, фельетоны, конферанс, многоголосая декламация, пантомима, частушки, кукольный театр, танец и т.п.

Любительские объединения могут быть созданы на различном материале. Они собирают под свои знамена увлеченных чем-либо людей: филателисты — коллекционеры почтовых и иных марок, почтовых знаков; филуменисты — коллекционеры спичечных этикеток; нумизматы — коллекционеры старинных монет и медалей; аквалангисты, альпинисты, туристы, собаководы, кролиководы, любители ролевых игр, поэзии, спорта (атлетизм, футбол, шашки и т.д.), истории и т.д.

Достаточно ярким примером любительского объединения являются *клубы ролевых игр*, которые строят свою деятельность на основе ситуационно-ролевых игр¹. Ситуационно-ролевая игра как форма организации совместной деятельности — это специально организованное соревнование в решении коммуникативных задач и в имитации предметных действий участников, исполняющих строго заданные роли в условиях вымышленной ситуации, и регламентированное правилами игры. Ситуационно-ролевая игра имеет свои четкие правила. Все участники деятельности делятся

¹ Курпьянов Б. В., Подобин А.Е. Очерки общественной педагогики: ролевое движение в России. — Кострома, 2003. — С. 104.

на игроков и организаторов, чаще называемых «мастерами игры», а функция зрителей для данной формы не предусмотрена. С помощью ситуационно-ролевой игры можно развивать коммуникативные способности, помогать участникам в процессе самопознания и самоопределения их как субъектов взаимодействия, стимулировать интерес к познавательной деятельности в сфере истории, литературы, культурологии и т.д. Существует несколько разновидностей ситуационно-ролевой игры: малая игра (МИГ), большая ролевая игра (БРИГ), игра-эпопея.

В *малой ситуационно-ролевой игре* традиционно участвует от 12 до 30 человек; игра проходит от 1 до 6 ч. Другое название этой игры — «кабинетка», поскольку игровое взаимодействие происходит в каком-либо помещении. Особенность МИГа — каждый играет индивидуально. Исходя из ролевого предписания, каждый игрок устанавливает с другими игроками различные отношения: от сотрудничества до конфронтации. Модель игрового ролевого взаимодействия в данном случае предстает в виде нескольких игровых конфликтов, называемых «завязками». Каждый играющий изначально является участником одного или нескольких конфликтов, имеет определенные ролевым предписанием задачи и игровые средства. Иными словами, перед игрой каждый участник получает описание своей роли, называемое «индивидуальная вводная». Игроку предлагается какой-то игровой образ (имя, возраст, профессия, основные события жизни и т.д.), игровые задачи (собственные интересы в игровых конфликтах), игровые средства (с их помощью можно решить задачи). Модель игрового взаимодействия предусматривает несколько вариантов развития и завершения игровых событий.

Большая ситуационно-ролевая игра проводится на обширном участке местности в течение 3 — 5 суток. Количество участников — более 100 человек. Участие в БРИГе может быть как групповым, так и индивидуальным. В первом случае ролевое предписание получает группа, во втором — отдельный игрок. В большой ролевой игре взаимодействие протекает не только в сфере коммуникации, но и в предметно-практической (игровая экономика), военно-спортивной (игровые сражения), художественной (игровая культура) областях. Следовательно, увеличивается перечень игровых средств и вариативность способов игрового взаимодействия. Модель большой ролевой игры строится по аналогии: игровые конфликты могут быть заложены в разных областях (экономика, политика, идеология), а также на разных уровнях: между игровыми государствами, внутригосударственными группировками, отдельными персонами.

В большой ролевой игре прототипом игровой ситуации могут быть значительные события, развернувшиеся на большой территории (например, процессы централизации русских земель в Древ-

ней Руси). Традиционно используются исторические или мифологические сюжеты. Классический вариант проведения данной формы предполагает: 1) ознакомление участников с правилами игры, общей легендой и индивидуальными вводными; 2) непосредственно игровое ролевое взаимодействие; 3) обмен впечатлениями после игры. Ситуационно-ролевая игра может проводиться как отдельное мероприятие или выстраиваться в серию игр.

Тем не менее ролевая игра в жизни клуба — большое событие, такое же, как рыцарский турнир, конкурс менестрелей, поездка на фестиваль или в другой город к аналогичному клубу в гости, повседневность же заполнена разнообразными занятиями: познавательная деятельность (изучение исторических эпох, миров, созданных писателями-фантастами), подготовка к играм (пошив костюмов, изготовление игрового оружия), тренировки на игровом оружии, подготовка к изданию печатной продукции, создание сайтов и т. п.

Достаточно большой пласт деятельности клубов ролевых игр составляет изучение и реконструирование образа жизни легендарных социумов и рас, описанных в литературных произведениях. Зачастую этот образ становится основой игровой культуры, или *игрой-эпопеей* того или иного объединения. Воспроизведение в рамках жизнедеятельности клуба какой-либо исторической эпохи, социума, народа, его культуры, жизненного уклада, одежды и т. п. получило в ролевом движении название «историческое реконструирование». Историческое реконструирование предполагает обязательное освоение конкретной техники или школы боя с оружием, максимально отражающим достоверное не только по виду, но и по весу и материалу.

Тренировки на игровом оружии (игровое фехтование) проводятся во всех клубах, которые выезжают на игры. Одни клубы предпочитают готовить исключительно фехтовальщиков-одиночек, другие отрабатывают командную технику. Существуют клубы, которые, кроме фехтования, больше ничем не занимаются.

Производство игрового снаряжения и сувениров занимает небольшое время у ролевика. Многие игроки сами шьют свои костюмы, делают «фенечки» и обереги, мечи и доспехи. Все богатство ассортимента — образцы оружия и доспехов, всевозможные аксессуары к игровому костюму, ювелирные украшения и т.п. — можно несколько раз в году увидеть на ярмарках, которые устраивают на игровых фестивалях.

Сочинение и исполнение песен и музыки, представление театрализованных и концертных программ, художественных произведений — неотделимые детали ролевого движения. Эмоциональность игры, вживание в образ, лесной костер требуют художественного выплеска.

В клубах ролевых игр существует два музыкальных направления. Первое — исполнение исторической музыки, такой, как евро-

пейская средневековая баллада или русская народная песня. Второе — сочинение и исполнение песен игровой субкультуры. Театральные постановки используются ролевиками в основном для активизации игры, но есть клубы, которые этим занимаются целенаправленно. Печатные материалы издаются чаще всего в специальных журналах. Кроме ролевиков, такой литературой мало кто интересуется, поэтому существует три вида публикаций: 1) самиздат на машинке или компьютере с небольшим тиражом для распространения среди соратников и знакомых; 2) набор и верстка издания на компьютере, а распространение через Интернет; 3) профессиональные издания, к которым на данный момент можно отнести несколько набирающих обороты журналов.

Сейчас в России количество фестивалей, конвентов (КОНов), игровых семинаров постоянно растет, но самым известным является фестиваль «Зиланткон», который существует уже более десяти лет. Ежегодно в ноябре этот фестиваль проводят в Казани, где он собирает почти 2 тыс. человек. В программу включены: конкурс на лучший костюм, ярмарка, театральные постановки, концертные выступления, игровые и литературные семинары, бал, представление календаря будущих игр. Обязательной составляющей КОНа являются разнообразные турниры мечников, лучников, менестрелей, турнир на ножах и др.

Обмен информацией, связи с иногородними клубами, возможными партнерами из других структур, средствами массовой информации не являются доминантой в деятельности клубов ролевых игр. Связи между клубами не такая уж редкость (ни с кем не вступают в контакты разве что закрытые клубы). Для межклубного общения используют Интернет, те же журналы, переписка, КОНЫ, поездки на игры.

Коммуникативные объединения в естественных клубах столь же разнообразны, как и любительские.

Событийность коммуникативного клуба раскрывается при помощи таких форм организации взаимодействия, как вечер общения и диспут.

Вечер общения в импровизированном кафе — это специально организованное на одной площадке развлечение, имитирующее застолье. Очевидно, что прообразом вечера общения в импровизированном кафе являются братчина и молодежные посиделки по российской деревенской традиции. Данная форма решает экзистенциальные задачи — обеспечение отдыха и приятного времяпрепровождения. Воспитательными задачами вечера общения в импровизированном кафе являются оптимизация межличностных отношений в детском объединении, формирование опыта совместного социально-приемлемого проведения свободного времени.

Данная форма предполагает такие атрибуты кафе, как столики, приглушенное освещение, угощение и т.д. Методика органи-

зации вечера общения в импровизированном кафе предполагает организацию приема пищи, неформального общения, показа художественных номеров различного уровня импровизации (как специально подготовленных, так и разыгранных здесь же, без предварительных репетиций), игр-развлечений, совместного пения и/или танцев. В зависимости от задаваемого контекста эта форма общения может выглядеть как античный симпозиум, заседание английского клуба, деревенские посиделки, петровская ассамблея, аристократический салон, официальный прием, былинный пир, купеческое чаепитие, девичник (мальчишник), театральная капустник и т. п.

Организационно ход вечеринки находится в руках у распорядителя, который вовлекает участников в совместное действие, определяет характер взаимодействия, следит за передвижением центра внимания от одного столика к другому (поэтому особое внимание нужно уделить размещению столиков). Кроме того, целесообразно оставить площадку для демонстрации заранее подготовленных, сложных номеров либо для танцев. Немаловажно решение таких проблем, как рассадить участников вечера, что поставить на стол из еды и напитков. Участвовать в таком времяпрепровождении может не более 50 человек (С.П.Афанасьев).

Развлечения на вечере общения могут включать конкурсные задания, которые, как правило, бывают краткими, охватывая всех участников (либо в качестве зрителей, либо — исполнителей). Конкурсных заданий в ходе программы должно быть не более десяти. Самыми органичными вариантами развлечений на вечере общения являются также игра в фанты и лотерея. Использование фантов предполагает вначале какие-либо шуточные испытания, где у проигравших изымаются личные предметы. Чтобы игра в фанты привлекала максимум присутствующих, необходимо сделать испытания разнообразными и попытаться собрать фанты у всех. Соответствуют духу вечера общения в импровизированном кафе пародии, шаржи и розыгрыши.

При проведении этой формы общения возможно использование элементов ролевой игры: распределение индивидуальных и командных ролей. Командой становятся участники, сидящие за одним столиком. На вечере может присутствовать элемент соревновательности, однако конкурсное начало должно быть ненавязчивым.

Вечер общения имеет специально организованную часть, это может быть рассказ о каких-либо забавных событиях, приключениях. Так как интересный рассказ сымпровизировать многим школьникам в достаточной степени сложно, организаторы применяют домашние заготовки, словесные игры, сочинения необыкновенных историй и т. п. Используется и такой вариант проведения вечера общения, когда оно строится либо как реакция на монологи

ведущего, либо как реакция на отдельного специально подготовленного гостя.

В детско-подростковых и молодежно-подростковых клубах полезно проводить диспуты. *Диспут* — это специально организованное предствление, в ходе которого происходит столкновение мнений по какому-либо вопросу (проблеме). Понятие «диспут» (от лат. *disputare* — рассуждать, спорить) трактуется в словарях как вид диалогической речи, публичный спор на злободневную научную или разговорно-бытовую тему. По поводу заданной проблемы участники диспута и выражают различные мнения и суждения. Развертывается диспут благодаря оценкам, аргументациям, смысловым связям с реальной жизнью, опоре на личный опыт, которыми пользуются участники спора. Диспут состоит из элементов монолога и диалога. Диалогические элементы придают эмоциональную окраску обсуждению, а монологические служат для выражения ее логического содержания.

Диспут способен создавать условия для приобретения опыта доказательно, аргументировано излагать свою точку зрения, сохранять выдержку и спокойствие, воспринимать критику, с уважением относиться к мнению оппонента. Г. М. Плоткин предлагает правила для участника диспута, разработанные вместе со школьниками.

1. Каждый имеет право высказать свое мнение. Если у тебя есть что сказать слушателям, пусть они узнают это.

2. Говори, что думаешь, думай, что говоришь! Высказывайся ясно и четко. Не утверждай того, в чем не разобрался сам.

3. Постарайся, как можно более убедительно изложить свою точку зрения. Опирайся только на достоверные факты.

4. Не повторяй того, что до тебя было сказано.

5. Уважай чужое мнение. Постарайся понять его. Умей выслушать точку зрения, с которой не согласен. Будь выдержанным. Не перебивай выступающего. Не давай личностных оценок. Правоту доказывай доводами, а не криком. Старайся не навязывать своего мнения.

6. Если доказана ошибочность твоей позиции, имей мужество признать свою неправоту.

7. Пусть главным итогом диспута станет твое продвижение по нелегкому пути постижения истины.

Начинать диспут целесообразно с предложения прокомментировать какой-либо факт, высказывание, видео-, кинофрагмент. Например, Н.М.Федяева использовала при проведении диспута следующий факт: «Американец Рональд Джонсон 48 лет, спасая жизнь чужой девочки, отдал ей часть своего легкого...»

В соответствии с этим преподаватель начинает речь, но ее ход зависит во многом от активности собеседников, их творческой деятельности. Самостоятельное решение обсуждаемых вопросов может стимулироваться эвристическими приемами ведущего дис-

пути или обучающего (наводящие вопросы, оценочные и побуждающие реплики), активностью учащегося через участие в обсуждении проблем, представляющих для него интерес.

В целях овладения школьниками культурой диспута можно предложить ряд словесных клише (Г. М. Плоткин):

«Я согласен (согласна), потому что...»; «Я не согласен (не согласна), потому что...»; «Я выражаю особое мнение, так как...».

В качестве своеобразного исключения из правил может рассматриваться диспут на тему «Что первично: чепуха или белиберда?». Такая постановка проблемы обсуждения рассчитана на достаточно интеллектуальный состав воспитанников и служит развитию мышления и устной речи при обсуждении абстрактного и изначально бессмысленного вопроса.

В коммуникативных объединениях применяется отдельная разновидность беседы — «Встреча с интересным человеком», в рамках которой возможны два контекста: 1) «ток-шоу» — интенсивная, агрессивная беседа по актуальной неоднозначной проблеме; 2) беседа «от всей души» — заинтересованный разговор о личном значении тех или иных событий, как правило, прошедших.

В практике естественных клубов повсеместно наблюдается цикличность существования объединений, каждый цикл может состоять из рождения, достижения наивысшей точки развития, старения и умирания, на место старого объединения может прийти новое, иное по составу и содержанию деятельности.

Приведем следующие *правила организации социального опыта* в естественных клубах:

- открытость сообщества;
- нетривиальность содержания и форм организации взаимодействия;
- создание ситуаций — образцов и зон неупорядоченного общения.

Одна из основных задач педагогов дополнительного образования в клубах общения — сделать эти объединения открытыми, чтобы ребята могли прийти в клуб просто так, не обязательно на занятия, а для того, чтобы пообщаться с друзьями, отпраздновать день рождения, послушать музыку и т.д.

Большую роль в успехе организации социального опыта в естественных клубах играют простота и нетривиальность как содержания, так и форм организации взаимодействия. Например, среди видов спорта, органичных для естественных клубов, можно назвать экзотичные, такие, как дартс, скейтборд и др.

Нетривиальность особенно важна при проведении серьезных, содержательных мероприятий. Например, патриотическая акция, посвященная началу Великой Отечественной войны, «Вахта памяти. Вечный огонь» начиналась вечером в клубах, где школьники вместе с ветеранами пели фронтовые песни, слушали их рас-

сказы, ели «фронтовую» кашу, приготовленную тут же. Затем ночью шли колоннами и собирались у Вечного огня, чтобы зажечь свечи в 4 часа утра 22 июня, почтить память павших в Великой Отечественной войне. После возложения цветов — парходная прогулка и встреча рассвета на реке.

В подростково-молодежных клубах должны быть места для свободного общения, которые служат средством адаптации в начальной стадии вовлечения подростков в организованное пространство клуба.

Подростки и молодежь должны знать, что клубы по месту жительства — это их территория, где они хозяева и отвечают за работу в помещении наряду с педагогами. Когда объединение станет их клубом, тогда у подростков появляется ответственность и с ними не будет особых проблем в общении.

Сезонность работы естественных клубов характеризуется активизацией в периоды каникул. В это время создаются детские дворовые площадки — временные объединения по месту жительства.

В естественном клубе отмечаются события, организуемые в большей мере для аудитории, а не для объединения, в соответствии с сезонным циклом традиционных праздников: осенью — праздник урожая, зимой — рождественские мероприятия, весной — проводы зимы и т.д.

Рождественские праздники трудно представить без традиционного представления вокруг елки. *Представление в кругу* — ритуальное развлечение, которое разворачивается вокруг какого-либо символа (ритуального предмета), предполагающее перемещение участников по кругу. Представление в кругу исторически происходит из такого этнокультурного аналога, как хоровод. Главное назначение представления в кругу — это обеспечение социально приемлемого развлечения, отдыха, эмоциональной разгрузки. В возрастном плане данная форма чаще всего используется для дошкольников и младших школьников, однако при грамотной организации может заменить дискотеку.

Представление в кругу предусматривает общий сбор участников на определенной площадке, выстраивание их вокруг ритуального предмета (елка, костер), а после этого — театрализованное действие, включающее, совместное пение, танцы хороводного типа, коллективные игры, аттракционы. Самыми распространенными символами, вокруг которых организуется представление, являются новогодняя (рождественская) елка и костер (праздник Ивана Купалы).

Синтетичность данной формы требует от организаторов выполнения следующих правил (С.П.Афанасьев):

- доступность для наблюдения всего представления в каждый момент действия (соотнесения размеров площадки и количества участников, целесообразности размещения символа на площадке);

- символическая целостность (единство оформления всей площадки, костюмирование участников в соответствии с контекстом представления);

- зрелищность представления (динамичность развития сюжета, отсутствие однообразных слабозаэмоциональных элементов действия);

- естественность (использование живого звука, отказ от фонограммы или минимальное ее использование);

- двигательная активность (соединение коротких сцен с движением участников по кругу в хороводе или игре);

- непрерывность действия (представление строится как плавная смена видов действия, недопустима резкая смена характера взаимодействия).

Среди форм организации межгруппового взаимодействия, которые активно используются в естественных клубах при проведении таких акций, как «Мой микрорайон» или «Моя улица», важное место занимает ярмарка.

Ярмарка (народное гуляние) — это развернутое на определенной площадке совместное развлечение, предполагающее вовлечение участников в различные аттракционы. С большей или меньшей степенью уверенности можно говорить, что в основе современной формы организации совместной деятельности лежит имитация такого выделяющегося из ряда события, как поездка на ярмарку. Обозначим процедуры, акты и ситуации, присущие ярмарке-гулянию.

Во-первых, это свободное движение участников по всему пространству, где расположены площадки — аттракционы. Вовлечение в аттракционы обычно обеспечивается следующим образом: за участие в аттракционах выдаются жетоны, которые можно обменять на что-либо вкусное или полезное. Существует возможность развернуть целую экономическую игру. Известны случаи, когда в самом начале и финале ярмарки жетоны обменивались на настоящие деньги. Возможен и несколько иной механизм вовлечения участников в аттракционы: участники тратят свои жетоны, получая за них карточки со словами. Тот, кто сможет собрать из полученных слов целую фразу или несколько фраз становится победителем и получает специальный приз.

Во-вторых, следует определить специфику аттракциона как специфического конкурса, не требующего особых умений, длительного времени на выполнение задания.

В-третьих, ярмарка обычно начинается общим сбором, где объясняются правила игры, могут быть названы призы, которые ждут участников, набравших наибольшее число жетонов.

В-четвертых, финал ярмарки может проходить в виде аукциона — распродажи, где участники смогут освободиться от оставшихся у них жетонов, приобретая памятные призы и сувениры.

Непременным элементом ярмарки являются игровые действия ряженных. Во время гуляния ряженные выступают заводилами во

всех потехах, увлекают за собой людей, собирают и возглавляют команды, судят и комментируют шуточные состязания, прославляют и награждают победителей, весело утешают неудачников. От того, насколько умело выполняют они свою роль, зависит общее течение праздника.

Алгоритм проведения ярмарки включает в себя следующие моменты:

- общий сбор, который может сопровождаться линейкой, карнавальным шествием и т.д.;

- свободное движение участников по пространству;

- свободный выбор аттракциона и участие в нем;

- финальный сбор с аукционом или без него.

При организации мероприятий, рассчитанных на большой охват жителей микрорайона, необходимо обеспечить оптимальный (по количеству и качеству) состав участников мероприятия и сформировать нужное отношение к будущему мероприятию, предварительно подготовить людей к восприятию события. Поэтому большую роль играют реклама и адресные приглашения.

Первостепенное значение здесь имеет то, насколько население приучено к регулярному посещению мероприятий клуба, каков общий престиж воспитательной организации, насколько содержание и формы предлагаемой деятельности соответствуют реальным потребностям людей. Применительно к отдельному мероприятию или циклу мероприятий главным в организации аудиторией становится широкая и квалифицированная информация о деятельности клуба. Определяя характер транслируемой информации, следует учитывать различия в отношении людей к работе клуба.

Для понимания повседневности естественного клуба показательна следующая цитата М. Б. Кордонского: «...Но у нас в клубе, где есть наборщики, верстальщики, печатники, постмастера, поэты и писатели, журналисты и редакторы, нет литературоведов. Как вы уже догадались, все вышеперечисленные должности занимают дети, средним возрастом 13,5 лет (максимально допустимый возраст ребенка в клубе — 16 лет). Штатных педагогов в клубе двое. Они проводят в клубе по 18 — 20 часов в неделю, клуб же работает ежедневно после школы (а иногда и вместо школы), а в выходные — с утра до вечера. То есть большую часть времени — без взрослых. Продукция, несмотря на это, выпускается...»

В естественных клубах этикет регламентирован незначительно, возможны обстоятельства, когда (часть или все воспитанники) называют педагога дополнительного образования (как правило, молодого) полным именем и на «Вы», для таких объединений допустимо использование сокращенного отчества, например: «Саныч», «Палыч», «Иваныч» и др.

2.7. Методика работы с детским объединением в учреждении дополнительного образования¹

Педагогическое управление функционированием детских объединений учреждения дополнительного образования имеет большое значение, так как именно в жизнедеятельности кружка, клуба, секции, студии воспитанник приобретает индивидуальный социальный опыт.

Успешность решения воспитательных задач в детском объединении во многом зависит от умения его руководителя определить этапы этого процесса и в соответствии с ними избрать адекватные задачи и средства педагогической деятельности. С точки зрения социальной психологии любая группа обязательно проходит определенные ступени своего существования. Можно выделить четыре основных этапа, которые составляют цикл жизнедеятельности детского объединения в учреждении дополнительного образования, равный, как правило, трем годам.

I. Этап проектирования жизнедеятельности объединения и собственной деятельности по формированию группы.

II. Этап создания и обеспечения процесса становления объединения (первый год).

III. Этап поддержки стабильного функционирования объединения.

IV. Этап организации завершения функционирования или коррективного обновления объединения.

Рассмотрим подробнее содержание педагогической деятельности на каждом из перечисленных этапов.

I. Этап проектирования жизнедеятельности объединения и собственной деятельности по формированию группы характеризуется тем, что будущее объединение существует только в воображении педагога дополнительного образования.

С.П.Афанасьев предлагает начать продумывание собственной работы с детьми с анализа того, чем сам педагог может быть интересен для других людей. При этом рекомендуется ответить на примерные вопросы:

- Чем интересным я занимался в жизни?
- Какие у меня есть способности и таланты?
- За что меня уважают и любят друзья?
- О чем увлекательном я могу рассказать?
- Чему необычному я могу научить?

Конечно, большими возможностями обладают педагоги, компетентные в какой-либо сфере деятельности. Однако даже при отсутствии каких-то особенных талантов, важным достоинством

может стать «умение внимательно слушать, проявлять интерес к собеседнику. И подобные личные качества помогут завоевать авторитет у детей...»¹.

В процессе проектирования педагог должен избрать для будущего объединения модель осуществления социального воспитания. Для этого целесообразно определить категорию детей, с которой воспитатель планирует работать. Критериями отбора будут следующие данные: возраст, пол, социальный статус, интеллектуальные возможности ребенка. Другими словами, педагог к началу работы должен для себя уяснить образ ребенка, который придет в детское объединение, а затем формулируются цель и задачи социального воспитания участников объединения, определяется, какой социальный опыт может получить ребенок в рамках этого объединения.

При целеполагании необходимо учесть, что цель и задачи должны быть четко и ясно сформулированы и диагностированы. Затем следует установить форму будущего детского объединения. Педагог может остановить свой выбор на следующих типах объединения: функционерский, любительский, коммуникативный, творческий, миссионерский или учебный. Не менее важно избрать набор и иерархию сфер жизнедеятельности детского объединения: общение, познание, игра, спорт, предметно-практическая или духовно-практическая деятельность. При проектировании объединения разумно соотнести предпочтительную модель осуществления социального воспитания с контекстом учреждения дополнительного образования.

Разобравшись со смысловым компонентом проекта, можно подойти к инструментальной части, которая заключается в следующих моментах:

- отобразить ключевые воспитательные события первого года существования объединения (первый цикл), решить, в каких формах взаимодействия они будут организованы, разобраться в организации повседневности;

- решить какой стиль отношений будет существовать между взрослыми и детьми: этикет, нормы и правила общения;

- уточнить степень участия воспитанников в управлении жизнедеятельности объединения (самоуправление) (см. приложение 3).

Разработка инструментальной составляющей может включать следующие действия: придумывание эскизов символики группы (эмблема, девиз, песня, ритуалы и т.д.), системы стимулирования внутри объединения (статусы, почетные звания, награды); оформление помещения, предназначенного для встреч участников объединения. Далеко не все эскизы могут потом понравиться

¹ В данном параграфе широко цитируется работа В. И.Ланцберга, М. Б. Кордонского. Технология группы // Сельская школа со всех сторон. — М., 2001. — № 20.

¹ Афанасьев С. П., Коморин С. В., Тимонин А. И. Что делать с детьми в загородном лагере. — Кострома, 2001.

подросткам, однако конструирование их поможет педагогу наиболее явно представить себе «лицо будущего объединения».

На первом этапе деятельности педагогу предстоит организовать общность детей и взрослых, участвующих в создании объединения. Эта общность может состоять из таких субъектов, как педагог (руководитель) детского объединения; учащиеся (воспитанники); родители; педагоги и другие взрослые, которые участвуют в воспитательном процессе и жизнедеятельности коллектива.

Встреча с группами инициаторов и организаторов, которые помогают планировать совместную деятельность по созданию детского объединения, завершает первый этап.

II. Этап создания и обеспечения процесса становления объединения (первый год). Деятельность детского объединения должна начинаться с набора детей. Для этого педагогом должна быть проделана предварительная работа по пропаганде деятельности объединения и распространены объявления о наборе. Формы данной работы могут быть самыми разнообразными. Например, учреждение дополнительного образования, в рамках которого будет работать данное объединение, может провести день открытых дверей. Тогда педагог должен подумать о презентации объединения в этих рамках.

Кроме этого, будущий руководитель объединения с целью привлечения детей вместе с созданной на предыдущем этапе общностью проводит агитационную работу по школам микрорайона. Для осуществления агитации предпочтительно связаться с администрацией и педагогическими коллективами школ, представить будущее объединение таким образом, чтобы педагоги увидели смысл в сотрудничестве и помощи в наборе детей. В микрорайоне целесообразно периодически развешивать рекламные объявления о работе нового детского объединения.

Ключевыми событиями при наборе воспитанников, конечно же, являются встречи со школьниками — потенциальными участниками объединения. Для педагога главной задачей, которая должна быть реализована в ходе первой встречи руководителя объединения с детьми, по мнению С.П.Афанасьева, является необходимость понравиться им. Это станет залогом успеха всех будущих дел. Вряд ли человек, не вызвавший симпатии у детей, будет способен повести их за собой. Понравиться детям, с точки зрения С.П.Афанасьева, — это значит установить с ними контакт, расположить к себе, заинтересовать, не забывая при этом учитывать особенности своего характера и темперамента. Решить данную задачу можно в несколько этапов. Во-первых, важно произвести первое впечатление, которое складывается чаще всего интуитивно. Тем не менее можно выделить несколько составляющих первого впечатления, о которых нужно помнить, стараясь понравиться детям, это: внешний вид, выражение лица, запахи, тембр голоса, мимика и жестикуляция.

Отсюда следует вывод, что будущему руководителю детского объединения, чтобы произвести положительное первое впечатление необходимо целенаправленно поработать над каждым из перечисленных компонентов.

Во-вторых, обязательна разработка представления жизнедеятельности детского объединения: содержание совместной деятельности, ее пользы для каждого, кто захочет прийти в объединение, привлекательных отношений, которые будут складываться между участниками и т. п. В процессе продумывания презентации жизнедеятельности можно руководствоваться следующими правилами:

- по длительности выступление должно быть рассчитано на возраст учащихся, содержать яркие рассказы, иллюстрации, предметы, готовые изделия, неожиданные и оригинальные элементы;
- педагог должен продемонстрировать собственные способности;
- необходимо предоставить школьникам попробовать что-либо изготовить или продемонстрировать.

В течение рассказа следует несколько раз назвать место и время первой встречи, также можно использовать небольшие карточки-приглашения, оформленные в соответствии со стилем будущего объединения.

Итак, наступает день первой встречи с желающими включиться в предложенную деятельность и жизнь детского объединения. При подготовке к этому событию надо подготовить малые формы работы, направленные на знакомство. Малые формы работы представляют собой творческие конкурсы, не требующие длительной подготовки. Самыми известными из них являются «Концерт Ромашка», «Кто во что горазд», «Экспресс-концерт»¹.

В объединении могут быть представители разных школ, знакомые друг с другом ребята. Конечно, если у педагога есть помощники (инициаторы и организаторы, которые помогали осуществлять набор), целесообразно, чтобы они выступили на встрече в активной роли, продемонстрировали образцы отношений к деятельности и друг к другу. Еще одной важной задачей является установление дней и времени занятий. В начале учебного года учащиеся вновь привыкают к школьному режиму, возможны накладки и нестыковки. Пугаться этих обстоятельств не стоит, однако проявить целеустремленность, отлаживая расписание встреч, педагогу все же придется.

По мнению В.И.Ланцберга и М. Б. Кордонского, рождением объединения можно считать момент, когда хотя бы два первых его члена приступили к реализации первого намеченного дела. Другими словами, с самого первого раза следует начать что-либо делать, так как отношение к объединению еще не сформирова-

¹ Афанасьев С. П., Коморин С. В., Тимонин А. И. Что делать с детьми в загородном лагере. — Кострома, 2001.

лось и возникшее любопытство нужно переводить в более или менее устойчивый интерес. Педагогу надлежит помнить, что в объединение школьников привели различные потребности и обстоятельства, поэтому первоначальная совместная деятельность должна быть разнообразной. Совершенно необходимо сформулировать перспективы совместной деятельности, но среди них на первом месте — торжество открытия объединения. В этот «младенческий» период жизни объединения нужно подготовить оформление совместного быта. Данная процедура состоит в совместном обсуждении и уточнении тех разработок, которые произвел педагог при проектировании жизнедеятельности объединения. Безусловно, ряд корректив внесет сам руководитель объединения, исходя из того состава школьников, которые пришли на первые встречи. И тем не менее окончательно спланировать жизнь объединения, договориться о правилах взаимоотношений, ввести элементы самоуправления, принять символику, представляется крайне важным для всего объединения.

На первом этапе жизни детского объединения С. П. Афанасьев советует педагогу проникнуться к воспитанникам симпатией, интересом и искренне проявлять свое отношение к ним. Он пишет: «С вашей стороны может не быть бурных эмоциональных реакций, вы можете вести себя сдержанно. Но, если вы полюбите детей, они это обязательно почувствуют. Точно так же как будут чувствовать вашу неприязнь. Чтобы полюбить детей, необходимо настроить себя на доброжелательное восприятие, постараться найти в каждом ребенке его лучшие качества. Стараться понимать, что стоит за теми или иными поступками ребенка, быть терпимым, уметь прощать»¹. Для того чтобы научиться любить детей, воспользуйтесь несколькими советами педагогов-практиков:

- найдите в каждом ребенке хоть что-то положительное и воспринимайте ребенка прежде всего через это положительное;
- прежде чем обрушить на ребенка свой гнев, попробуйте объяснить и понять мотивы его поступка;
- через заботу, через совместную деятельность и общение вкладывайте в детей частичку своего ума и сердца.

Через месяц — полтора от первого сбора объединения следует провести торжество открытия объединения. Данное событие знаменует окончательное оформление сообщества и может проходить в форме «посвящения в члены объединения». Это мероприятие имеет как внутреннее значение для воспитанников — своего рода инициацию, так и внешнее — представление группы для всей воспитательной организации (администрация, педагоги, воспитанники других объединений). Поэтому можно разделить событие на

¹ Афанасьев С. П., Коморин С. В., Тимонин А. И. Что делать с детьми в загородном лагере. — Кострома, 2001.

две части: 1) официальную — для гостей и 2) душевную — для самих участников. На торжестве должны быть представлены символика группы, перспективы, могут проходить испытания и посвящение, подписание «контрактов» и выборы органов самоуправления, голосование за план работы и награждение первых отличившихся ребят. Разумеется, что для всех воспитанников заслуги награждаемых должны быть очевидными, а форма поощрения привлекательной. Временем для проведения торжества могут стать осенние каникулы — период относительной незанятости школьников.

Следующими большими событиями в жизни объединения могут быть рождественские праздники, День защитника Отечества, 8 Марта, поездки, экскурсии, традиционные праздники учреждения дополнительного образования, отчетные концерты, выставки (апрель—май), последняя встреча перед расставанием на лето. Такие события должны быть не чаще одного раза в месяц, кроме того, они призваны решать как внутренние, так и внешние задачи. Для решения внутренних задач подходят февральские и мартовские праздники, которые можно организовать в режиме «тусовка».

По мере необходимости в объединении следует провести огонек, когда для обсуждения предлагается актуальная проблема, значимая для участников объединения. Проведение огонька (режим «философский кружок») необходимо для уточнения правил и норм взаимодействия, раскрытия и обсуждения ценностного аспекта формирующихся отношений.

Еще одна важная функция огонька, по мнению А. С. Макаренко, — это выявление перспектив (лично значимых целей, дел, отвечающих потребностям личности и группы, стимулирующих деятельность, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям участников объединения). Перспективы можно охарактеризовать следующими положениями:

- увлекательность деятельности, основанная на непосредственном и опосредованном интересе;
- практическая ценность задач, конкретных дел, их связанность с деятельностью других людей;
- четкая организация деятельности, направленная на достижение перспектив;
- педагогическая целесообразность.

Перспективы выдвигаются как по инициативе педагогов, так и по инициативе детей. В этом процессе происходит обсуждение планов, проектов, предложений и практической работы, улучшаются межличностные отношения.

Крайне необходимы события, проводимые в режимах «гастроли» (объединение выезжает куда-либо) и «витрины» (объединение демонстрирует результаты своей деятельности на своей территории). На этом этапе важную роль в оформлении отношений в объединении могут сыграть соревнования с другими группами,

когда у воспитанников формируется чувство «Мы». При подготовке и проведении ключевых событий педагогу важно удерживать нарождающиеся традиции объединения с помощью последовательного, но ненасильственного насаждения символов и ритуалов.

Ту же самую позицию руководитель объединения должен занять и при организации повседневной жизнедеятельности группы — «со-бытия» — функционирования группы, которое будет проходить между событиями, где важным представляются самообслуживание и обслуживание совместной деятельности (дежурство, своевременное выполнение поручений, техники безопасности).

В ходе повседневного функционирования детского объединения руководитель продолжает изучать воспитанников и их взаимоотношения. С целью изучения коллектива и статуса в нем каждого ребенка можно использовать социометрическую методику и многие другие широко известные приемы и методы. Хотя внимательное наблюдение будет не менее эффективным, главное для педагога — ориентироваться на решение задачи взаимоотношений в коллективе.

Многие опытные педагоги дополнительного образования совершенно на интуитивном уровне способны создать такой психологический микроклимат в объединении, при котором каждый ребенок чувствует себя защищенным, в группе нет «отверженных». Известно, что группа в своем становлении и развитии проходит несколько этапов. Первичная стадия характеризуется борьбой объединения за свое самоутверждение. В процессе совместной деятельности появляются первые признаки сплоченности, формируется актив, но уже могут возникать противоречия между интересами коллектива и отдельной личности. На начальной стадии объединения за свое самоутверждение. В процессе совместной деятельности появляются первые признаки сплоченности, формируется актив, но уже могут возникать противоречия между интересами коллектива и отдельной личности. На начальной стадии объединения за свое самоутверждение. В процессе совместной деятельности появляются первые признаки сплоченности, формируется актив, но уже могут возникать противоречия между интересами коллектива и отдельной личности. На начальной стадии объединения за свое самоутверждение. В процессе совместной деятельности появляются первые признаки сплоченности, формируется актив, но уже могут возникать противоречия между интересами коллектива и отдельной личности.

Нет однозначного ответа на вопрос о целесообразности привлечения к деятельности объединения новых участников после двух-трех месяцев работы объединения. Одни авторы считают данный процесс нежелательным и предлагают сократить до минимума приход новичков, после того как был осуществлен основной набор. Другие доказывают, что и после начала деятельности детского объединения работа по привлечению в него детей не должна прекращаться. Руководитель может предложить участникам кружка привести на занятие или мероприятие своих друзей, одноклассников.

Становление детского объединения, происходящее в течение первого года, характеризуется ростом численности группы, структуризацией межличностных отношений, поиском оптимальных способов и форм работы, получением первых результатов, возникновением традиций, налаживанием внешних связей. Как пра-

вило, это самый длительный и плодотворный период жизни объединения (в плане развития личностей членов группы). Авторитет педагога на этой стадии постоянно растет, как правило, без труда принимаются те решения, которые предлагает руководитель.

Окончание первого года работы детского объединения требует от педагога подвести итоги своей работы, поэтому можно ввести следующие определяющие критерии:

- результативность в освоении и усвоении воспитанниками социального опыта;
- защищенность и комфортность ребенка в группе;
- удовлетворенность учащихся и их родителей жизнедеятельностью в коллективе;
- сформированное[^] позитивных отношений в детском объединении;
- репутация детского объединения;
- проявление индивидуальности детского сообщества.

III. Этап поддержки стабильного функционирования объединения совпадает со вторым-третьим годом его существования. Этот период дальнейшего развития объединения имеет свои особенности, которые раскрываются В. И. Ланцбергом и М. Б. Кордонским. Во-первых, закрепляются традиции, сложившиеся в течение первого года, «приживаются» и используются приемлемые для данного объединения формы организации взаимодействия, идет поиск новых вариантов организации жизнедеятельности.

Во-вторых, члены объединения осваивают новые роли внутри коллектива. Вчерашние новички уступают место вновь пришедшим в объединение, а сами становятся «старожилами». Перед педагогом возникает необходимость регулировать взаимодействие между участниками объединения, принадлежащими к разным поколениям, к этому еще могут примешиваться возрастные различия. Вследствие усложнения ситуации руководитель может выделить в рамках объединения несколько групп в соответствии со сроком участия в деятельности объединения (тем более так сделать целесообразно из-за разницы в образовательных программах первого и второго года обучения). Однако во внеучебное время необходимы общие сборы разнопоколенного объединения.

Но в начале второго-третьего года существования объединения педагог вынужден, как правило, вновь осуществлять набор новичков, а параллельно выстраивать отношения со «старичками». Решение последней задачи предполагает уточнение всех ценностно-смысловых составляющих жизнедеятельности объединения, что может быть закреплено в новом (обновленном) «Кодексе». Весьма значимо подготовить всех участников объединения к приему новичков. Подготовку следует начать с осознания ситуации пополнения группы, здесь возможно и возникновение своеобразной детской ревности к новичкам, ведь до их прихода внимание педагога

было обращено «только на нас». Однако на самом деле статус старшего поколения во многом компенсирует переживания, связанные с уменьшением внимания. Чтобы использовать и в организационном, и в воспитательном смысле сложившуюся ситуацию, руководитель детского объединения должен помочь старшим осознать, что статус — это не только права и привилегии, но еще и новые обязанности. Педагог, если он желает опираться на структуры межличностных отношений, обязан пропагандировать и демонстрировать своим поведением, что в зависимости от стажа участия в деятельности группы возрастают доверие взрослого и ответственность воспитанника, требуются инициативность, самостоятельность.

Воспитанники второго года обучения в объединении могут более осмысленно участвовать в планировании совместной деятельности, поэтому крайне необходимо привлечь их к разработке сценария встречи нового поколения и подготовке новичков к посвящению в члены объединения. Из старших ребят могут назначаться шефы, кураторы, поручители и т.п. За подготовительный этап претендент должен освоить основные правила и традиции объединения. Весьма важно обеспечить позитивный, терпеливый настрой старших к новичкам в период организации испытаний при их посвящении в члены объединения. На второй, а особенно на третий год структура межличностных отношений в объединении обретает свою полноту, появляются все страты. Опытные участники группы все более критично, по мере своего развития и все менее сдержанно начинают относиться к педагогу. Поэтому руководитель обязан либо постоянно показывать недостижимый уровень мастерства, либо все больше делегировать свои полномочия лидерам объединения.

Второй и третий год существования объединения В.И.Ланц-берг и М.Б.Кордонский называют расцветом — периодом наивысшей эффективности реализации задачи и идеи, главных для данного типа объединения, а также наиболее благоприятного внутреннего климата — того, что, собственно, делает объединение таковым.

Доминирующий вид совместной деятельности формирует индивидуальность, «лицо» коллектива. В жизни объединения большое место занимают традиции, которые оберегаются и продолжают членами коллектива. На этом этапе педагог должен не допустить замыкания детей на себя, стараться делать коллектив открытым, интересным для других объединений.

IV. Этап организации завершения функционирования или корректного обновления объединения. Большинство детских объединений учреждений дополнительного образования, существующих не более трех лет, до этого этапа не доживают.

По мнению В.И.Ланцберга и М.Б.Кордонского, старение, увядание объединения сопровождается ухудшением целого ряда

характеристик и параметров группы, вплоть до утраты отдельных функций. При этом могут оставаться практически неизменными состав, атрибуты, традиции, некоторые формы и методы работы, то же помещение. Характерна для этого периода и подмена одних задач другими, иногда прямо противоположными объявленным. «Смерть» группы означает утрату большинства функций, почти нулевую эффективность работы в области главной задачи, невысокий, средний уровень взаимоотношений.

В числе причин «старения» организма коллектива, очевидно, могут быть:

- усталость (физическая, эмоциональная и др.) педагога, главных лидеров группы. Следствиями ее являются отказ от большинства «энергоемких» идейных принципов, форм и методов работы, снижение общей эффективности, затухание эмоций;

- старение структуры объединения, в результате чего оно (объединение) теряет гибкость, мобильность, способность перестраиваться при изменении внешних условий. Привычка к определенным ролям, незыблемость традиций в некоторых ситуациях способны стать мощным тормозом развития;

- моральное старение форм, методов, стилистики работы, несогласование их с реальностью. На каком-то из новых поколений людей, пришедших в объединение, эти методы перестают срабатывать. Диссонанс стилей объединения и окружающего мира способен породить реакцию, обратную ожидаемой.

Задачи педагога на IV этапе можно сформулировать таким образом: постараться сделать так, чтобы лучшее в жизни группы стало достоянием других объединений воспитательной организации и поиском форм и способов обновления жизнедеятельности. Это тот этап, когда педагог должен принять решение: или сменить основной вид деятельности, или усложнить имеющуюся деятельность, или распустить коллектив.

Для того чтобы возможно дальше отодвинуть момент распада, в качестве рекомендаций педагогам дополнительного образования можно предложить, как минимум, три группы мер.

1. *Психологическое «омолаживание»*: смена постоянных лидеров, передача ведущих функций другим членам группы; смена значительной части состава (выпуск сразу нескольких «стариков», набор новых членов).

2. *Социальное и социально-психологическое «омолаживание»*: поддержание высокого уровня взаимной требовательности, критики; периодическая сменяемость руководства как отдельными мероприятиями, так и функциональными группами и объединения в целом; развитие социального творчества объединения (совершенствование структуры, законов, морали).

3. *Творческое «омолаживание»*: развитие идей, обновление форм, стиля и методов работы; постановка все более сложных (в про-

фессиональном и организационном плане) задач; смена основного направления работы объединения (основного интереса).

В. И. Ланцберг и М. Б. Кордонский считают, что не обязательно применение сразу всех групп «омолаживания», тем более что некоторым типам объединений отдельные из них противопоказаны. Но ограничение мероприятий по обновлению мерами лишь одной группы, как правило, заметных результатов не дает. Ощутимый эффект достигается лишь сочетанием способов из всех трех групп.

В жизни объединения может наступить момент, когда никакие усилия уже не приводят к положительному результату. В этом случае его членам, не утратившим энергии, остроты восприятия, желания работать, можно посоветовать покинуть объединение и влиться в другую, более молодую, группу или создать новую.

Причиной раскола благополучного объединения могут быть ценностные, идеологические конфликты. В случае, когда что-то не ладится даже у единомышленников, стоит подумать: может, коллективный организм стар и ни на что больше не способен. Но когда «взрыв» случается в сравнительно молодом объединении, благополучном вроде бы по всем статьям, причина его, как ни странно, именно в благополучии и продуктивности объединения как средства развития личности. Авторы «Технологии группы» это явление называют «бунтом "стариков"».

В процессе участия в жизни детского объединения его воспитанник существенно меняется, при этом проходя свой путь от «новичка» до «старика» (старожила). Те же, кто в момент его появления в группе уже были «стариками», а особенно лидеры, изменяются за это время в гораздо меньшей степени. Нетрудно предположить, что взаимоотношения между новичком и педагогом за этот срок претерпевают значительные изменения.

Более того, развивая в человеке активность познания, чувство хозяина, самостоятельность мышления, объединение с коллективом, сам педагог толкает его на критическое осмысление всего происходящего. Рост этого нового ощущения — внутренней свободы критики — способен привести человека в состояние критического запала, когда чувство меры и реальности в значительной степени ослаблено. В этом случае падает авторитет педагога, так как чашу весов дополнительно оттягивают его реальные ошибки и недостатки, присущие любому человеку. Кроме того, подобные прозрения зачастую нисходят почти одновременно на нескольких «дозревших» членов группы, так что сама идея, двигавшая объединением, теперь может восприниматься негативно.

Цепная реакция, вспыхивающая в таких случаях, выливается в «бунт "стариков"», которые сами для многих уже являются авторитетами. Этот бунт хотя и исполнен смысла, но все равно беспощаден и вполне способен разрушить объединение, во всех прочих отношениях вполне благополучное, что чаще всего и происходит.

Развиваясь по тому или иному сценарию, он может привести либо к расколу группы, либо к уходу бунтарей, либо к уходу педагога. В наиболее благополучных вариантах по мере затухания бунта может начаться или возобновиться работа со следующим поколением состава группы. Однако сама по себе группа так существенно изменится, что представляет уже во многом новое объединение. Как отмечают В. И. Ланцберг и М. Кордонский, своевременный выпуск участников объединения — своего рода искусство. Они выделяют несколько следующих требований к нему:

- выпуск должен произойти до начала бунта, но не слишком рано, иначе объединение не в полной мере выполнит свою воспитательную задачу;

- моральная травма при этом должна быть минимальной (это возможно в случае, когда удастся убедить выпускника в необходимости его ухода);

- для уменьшения психологического стресса желательно предложить выпускнику пути дальнейшего развития его личности (участие в группе более высокого уровня, специализацию, создание собственного объединения и т.д.).

В чем состоит для педагога главная психологическая трудность выпуска? Расставаться приходится с самыми любимыми, самыми квалифицированными, самыми необходимыми в объединении людьми. Зачастую именно эти соображения приводят к оттягиванию момента прощания. Форма выпуска может быть различной: от ухода «"старика" по-английски» (не прощаясь) до торжественного роспуска всего объединения.

Сама формы выпусков также бывают различны. Это либо «штучный» выпуск, либо роспуск, когда из объединения уходит большинство его активных, зрелых членов, после чего оставшиеся составляют нежизнеспособную группу. Для продолжения деятельности объединения необходим новый набор, а это другие люди, которые нуждаются в своем названии, своих традициях, атрибутах, другая стилистика межличностных отношений. Фактически это уже другое объединение.

Тип выпуска в огромной степени зависит от системы взаимоотношений в детском объединении. Описаны две модели: «Трамвай» и «Кино». Первая из них соответствует объединению с авторитарной системой отношений, когда наиболее сильны связи по линиям «ребенок — педагог», а связи «ребенок — ребенок» сравнительно слабы. В этом случае социальное развитие «новичка» идет по индивидуальному графику и, начавшись в момент его появления в объединении, достигает стадии низвержения авторитета в свой срок. Такой «старичок» нуждается в индивидуальном выпуске. Это похоже на трамвай: едут пятьдесят, двое вошло, трое вышло. Где-то будет конечная, когда сойдут все, но не скоро. Вторая соответствует коллективу и руководству с демократа -

ческой системой отношений. В таком объединении наиболее сильны связи между рядовыми членами, и социальное развитие происходит более или менее синхронно у всего ядра. Особенно наблюдается это явление в объединениях, где произошел большой одновременный набор новичков.

ВЫВОДЫ

Индивидуальный социальный опыт как результат социального воспитания представляет собой образы пережитых ситуаций социально значимой деятельности и взаимодействия людей. Процесс организации социального опыта в воспитательной организации представляет собой воплощение декларируемой цели через осуществление определенных сфер жизнедеятельности, функционирование формы детских объединений, реализацию социокультурного контекста, налаживание способов взаимодействия участников детских объединений.

Организация социального опыта в учреждениях дополнительного образования детей создает условия для физического, интеллектуального, эстетического, социального развития воспитанников, ориентации их на духовные, гражданские, патриотические ценности, ценности профессиональной деятельности, социально приемлемых вариантов проведения свободного времени.

Задания для самоконтроля

1. Покажите особенности организации социального опыта в различных моделях социального воспитания.
2. Перечислите основные идеи, которые следует реализовывать при формировании предметно-эстетической среды в детско-подростковых объединениях моделей «школа», «студия», «естественный клуб».
3. Опишите ритм событийности и повседневности в детско-подростковых объединениях квазипрофессионального клуба, станции, студии.
4. Охарактеризуйте специфику функционирования детских объединений в различных моделях социального воспитания.
5. Назовите основные этапы работы педагога дополнительного образования в детско-подростковом объединении.

Вопросы для обсуждения

1. Какова взаимосвязь контекста жизнедеятельности детско-взрослого сообщества учреждения дополнительного образования со сферами жизнедеятельности воспитанников?
2. В чем состоят особенности жизнедеятельности детской общности: детско-подростковое объединение учреждения дополнительного образования, временное летнее объединение загородного детского центра, ученический класс общеобразовательной школы, детское общественное объединение?
3. Как соотносятся между собой профиль детского объединения и набор форм организации взаимодействия?

Темы для углубленного изучения

1. Особенности организации социального опыта в учреждениях дополнительного образования детей в малом, среднем и крупном городе.
2. Особенности взаимоотношений различных поколений воспитанников в модели социального воспитания «естественный клуб» («квазипрофессиональный клуб»).
3. Стили профессиональной деятельности педагога дополнительного образования в различных моделях социального воспитания.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Артеменко З. В.* Азбука форм воспитательной работы: Справочник / Под ред. З.В.Артеменко, Ж.Е.Завадской. — Минск, 2001.
- Афанасьев СП., Коморин СВ., Тимонин А. И.* Что делать с детьми в загородном лагере. — Кострома, 2001.
- Афанасьев СП., Новиков СЮ.* Новогодняя вечеринка: Сценарии праздничных программ для небольшого коллектива. — Кострома, 2001.
- Зубкова Т. Н.* Северный поход // Народное образование. — 2000. — № 4-5.
- Зубкова Т. Н.* Дорога и ее воспитательный потенциал // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления. — М., 2001.
- Иванов И. П.* Методика коммунарского воспитания: Книга для учителя. — М., 1990.
- Караковский В.А., Новикова Л. П., Селиванова Н.Л.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. — М., 1996.
- Кларин М. В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М., 1994.
- Козлова Ю. В., Ярошенко В. В.* В поход с классом: Пособие для классного руководителя. — М., 2004. — 96 с.
- Куприянов Б. В.* Классификация форм воспитательной работы // Воспитание школьников. — 2002. — № 4, 5.
- Ланцберг В., Кордонский М.* Технология группы // Сельская школа со всех сторон. — 2001. — № 20.
- Мудрик А. В.* Социальная педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд., испр. и доп. — М., 2000.
- Педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. — М., 2002.
- Поляков С.Д.* Технологии воспитания. — М., 2002.
- Рожков М. И., Байбородова Л. В.* Организация воспитательного процесса в школе. — М., 2000.
- Трайнев И. В.* Конструктивная педагогика: Учебное пособие / Под общей ред. В. Л. Матросова. — М., 2004.
- Фришман И. И.* Методика работы педагога дополнительного образования. — М., 2001.
- Шилова Л.* Летняя музейно-этнографическая школа на острове Кижы // Народное образование. — 2000. — № 4, 5.
- Эльконин Б. Д.* Психология развития. — М., 2001.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

3.1. Особенности содержания и организации образовательного процесса

В воспитательных организациях образование детей может быть представлено как систематическое обучение, просвещение и стимулирование самообразования личности. Описанные выше модели социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей различаются, в том числе и по выраженности того или иного способа организации образования, их сочетанию. В моделях «школа» и «квазипрофессиональный клуб» явно доминирует систематическое обучение. В модели «естественный клуб» образование выстраивается как просвещение, а быт такой воспитательной организации стимулирует ее членов к самообразованию. В объединениях и учреждениях, соответствующих моделям «станция» и «студия», систематическое обучение, доминирующее на начальных этапах образовательного процесса, уступает место стимулированию самообразования по мере совершенствования мастерства воспитанников, накопления ими знаний и умений, обретения самостоятельности в исследовании, творческом созидании, авторском исполнении.

Дополнение общего образования в вышеназванных учреждениях осуществляется как через углубление и расширение его содержания, так и через освоение ребенком способов деятельности и представляет собой либо профилизацию, либо профессионализацию.

Профилизация образования имеет место, когда в качестве его содержания выступает определенная образовательная область: естествознание, технология, искусство, математика, здоровье, обществознание, филология. Углубленно могут изучаться дисциплины соответствующие одной из образовательных областей, при чем не только предметы базового учебного плана общеобразовательной школы, но и интегрированные курсы, раскрывающие межпредметные связи. Наиболее типичный пример такого рода дополнения общего образования представляют собой объединения эколого-биологической или технической направленности. Занимаясь в них, ребенок, даже специализируясь на изучении ограниченной группы объектов, в первую очередь осваивает наблюдение

и эксперимент как способы познания природы, понятия естественных наук — как модели, объясняющие окружающую действительность. У него формируется осознанное представление о роли тех или иных наук в формировании естественно-научной картины мира. Вместе с тем такие занятия позволяют ему осуществить пробы, ориентирующие на выбор ведущего способа деятельности, взаимодействия с миром: фундаментальные теоретические исследования, эмпирические, прикладные исследования, производство как преобразование природы, передача знаний о природе другим людям.

Профильная ориентация осуществляется в музыкальных и художественных школах, студиях, где наряду с предметами специализации углубленно изучаются история и теория данного вида искусства, расширяются знания в области мировой художественной культуры. У детей формируется не только опыт исполнительской практики, но и целостное представление об искусстве как части культуры человечества, сфере общественной жизни, о способах деятельности людей в этой сфере: исследование творчества и интерпретация его результатов, возможностей искусства как способа объяснения мира и человека, созидание прекрасного, приобщение людей к искусству.

Все это в целом позволяет ребенку обоснованно и ответственно подойти к построению индивидуального образовательного маршрута, выбору уровня и формы обучения, конкретных образовательных учреждений.

В учреждениях дополнительного образования детей образование отличается прикладной направленностью, в его содержании относительно большую долю составляет освоение приемов и навыков не только учебной, но и практической деятельности. Это создает возможности для профессионализации.

Исходя из степени и скорости **профессионализации**, можно выделить три ее варианта в учреждениях дополнительного образования детей.

Первый вариант — ранняя и глубокая профессионализация связана с тем, что в ряде видов спорта и искусства высоких результатов достигают в подростковом и юношеском возрасте при условии, что *занятия ребенок начинает еще дошкольником*. Такая профессионализация осуществляется в модели «школа» по отношению к одаренным детям, имеющим ярко выраженные задатки и способности. В этом случае, фактически являясь еще школьником, ребенок осваивает профессию и выступает профессионально как спортсмен, музыкант, танцовщик и др.

Второй вариант профессионализации (модели «школа», «станция», «студия», «квазипрофессиональный клуб») представляет собой *длительный процесс сужения профиля дополнительного образования от одной его ступени к другой*. Это приводит к тому, что к

окончанию общеобразовательной школы ребенок овладевает теми или иными навыками на более высоком уровне, чем его сверстники, получает опыт практического их применения в ситуациях, приближенных к профессиональным. В качестве подтверждения этого воспитанникам дообразования детей могут вручаться *документы о получении допрофессионального или начального профессионального образования*. Нередко подростки и юноши, присваивая стиль поведения, взгляды и ценности соответствующей профессиональной группы, идентифицируют себя с ней. Практический и эмоционально-ценностный опыт, полученный в ходе дополнительного образования, служит основой для профессионального самоопределения. Такой вариант профессионализации обеспечивается сотрудничеством с различными учреждениями, предприятиями и организациями, которые выступают как в качестве площадок учебной и социальной практики, так и в качестве следующей ступени профессионализации учащегося.

В третьем варианте профессионализации *ярко выражены ориентационные возможности дополнительного образования, взаимодействие стихийных и относительно целенаправленных воздействий на воспитанника*. Он имеет место главным образом в объединениях, отвечающих моделям «студия», «станция», «естественный клуб». Освоение совокупности профессиональных умений и навыков ребенком происходит не благодаря систематическому обучению или самообразованию, а в ходе стихийно возникающих образовательных ситуаций, а также в различных способах функционирования объединения. Например, если возникает необходимость изготовить приспособление для проведения опыта, пошить костюмы или декорации к спектаклю, организовать совместные усилия проектной группы, руководителем которой выступает ребенок, то в таких случаях педагог создает условия для осознания воспитанниками сложившейся ситуации как соприкосновения с профессией. А если ребенок не обладает соответствующими знаниями и умениями, приобретенными стихийно или в других воспитательных организациях, то педагог организует индивидуальное или групповое обучение. Такая профессионализация — длительный ненаправленный процесс, выстраиваемый как ряд профессиональных проб. Она не ведет к глубокой специализации ребенка, но расширяет спектр рассматриваемых альтернатив при выборе профиля обучения или профессии, а также формирует некий резерв социальной защищенности, закладывая предпосылки профессиональной мобильности.

Профилизация и профессионализация дополнительного образования детей обуславливает своеобразие *методов обучения*. В дидактике существует множество определений понятия «метод обучения», но все они указывают на следующие существенные его признаки:

- способ взаимосвязанной деятельности учителя и ученика;
- организация и регулирование познавательной и практической деятельности ученика;
- усвоение ребенком некоторого содержания образования как цель и результат.

В связи с меньшей в сравнении с общеобразовательной школой, регламентированностью процесса обучения в учреждениях дополнительного образования детей, добровольным и сверхнормативным характером включения ребенка в учебную деятельность особенности методов обучения ярче обнаруживаются именно в аспекте педагогического управления. С этой точки зрения могут быть выделены три группы методов обучения.

1. Организация и осуществление познавательной деятельности (внутри нее различаются подгруппы в зависимости от доминирующего вида передачи и восприятия учебной информации).

2. Стимулирование и мотивация учебно-познавательной деятельности (формирование интереса к учению, долга и ответственности в учении).

3. Контроль и самоконтроль эффективности обучения (подгруппы различаются по двум направлениям: вид деятельности учащегося и способ осуществления контроля).

Используя данную классификацию методов обучения, можем выделить три группы особенностей их применения в учреждениях дополнительного образования детей: во-первых, особенности представления педагогом нового материала; во-вторых, особенности регулирования познавательной деятельности ребенка; в-третьих, особенности осуществления контроля за результатами обучения.

В содержании дополнительного образования доминирует передача и усвоение способов практической деятельности, обеспечивающих решение как познавательных, исследовательских задач, так и задач, связанных с преобразованием материалов, созданием предметных и духовных продуктов. Поэтому передача и восприятие учебного материала чаще всего осуществляются путем «натурального» предъявления — показ, параллельное выполнение, инструктаж, что дает возможность познакомить детей с нормой выполнения действий и операций. Данные способы передачи и восприятия учебного материала отличаются друг от друга по степени самостоятельности ребенка в ходе освоения способа деятельности.

Метод параллельного выполнения действий состоит в том, что педагог и ученик примерно одновременно и пошагово выполняют аналогичные операции, причем педагог, как правило, совершает действия чуть раньше, комментируя их, а ребенок сразу же повторяет увиденное.

Показ способа деятельности может осуществляться непосредственно педагогом или с помощью технических средств, фрон-

тально для всей группы учащихся или (и затем) индивидуально. Популярностью пользуются также «технологические карты» — письменный или графический вид подачи алгоритма выполнения ранее усвоенных ребенком операций. Например, карты для изготовления игрушки из шишек, желудей или плетеного кожаного браслета.

Инструктаж предполагает словесное или графическое предъявление правил выполнения действий, когда внимание учащихся акцентируется не на технике, особенностях приемов, а на последовательности операций и нормах, регламентирующих использование средств, взаимодействие с партнерами или клиентами и т. п.

Особенности стимулирования и мотивации деятельности ребенка в дополнительном образовании связаны прежде всего с направленностью учреждений дополнительного образования детей на развитие творческих способностей ребенка, а также с практико-ориентированным характером учебных задач. Первая особенность — формирование творческого отношения к деятельности требует обеспечить самостоятельность ребенка не только в ходе ее выполнения, но и в принятии решений, связанных с целеполаганием, планированием, организацией и оценкой результатов. Поэтому руководство в лице педагога не может быть директивным. Вторая особенность заключается в том, что самостоятельность ребенка в решении практических задач вызывает у него немало затруднений, прогнозировать которые нелегко, так как причины их лежат не только в сфере академической обученностиTM. И наконец, решение практических задач, максимально приближенных к реальным профессиональным, осуществляется ребенком в течение длительного времени, которое значительно превышает продолжительность учебного занятия.

В практике дополнительного образования детей получили распространение такие способы стимулирования и поддержания мотивации, как консультирование, учет личных достижений, организация работы в командах, соревнование. Остановимся несколько подробнее на первых двух.

Учебное консультирование связано с управлением деятельностью ученика через ответ на поставленный им вопрос, который дает педагог как специалист в данной деятельности. Учебное консультирование возникает в случае, когда воспитанник фиксирует рассогласование между учебной задачей и наличием у него возможностей для ее решения. Для учебного консультирования принципиальными являются инициативность обращения к педагогу со стороны ребенка, формирование у воспитанника запроса к педагогу, ограничение им самим требуемой помощи. Для того чтобы консультирование выполняло функцию стимулирования творческой активности, у ребенка должны быть возможности получить соответствующую консультацию, не прибегая к непосредствен-

ной помощи педагога (используя справочную литературу, обсуждая возникшую проблему с другими учащимися, с родителями или авторитетными взрослыми за пределами учебной ситуации). Развитию способности у ребенка сформулировать свое затруднение по какому-либо вопросу и попросить о помощи содействует отсроченность получения консультации. Это значит, что прибегнуть к совету педагога ребенок может не в момент обнаружения затруднения, а лишь в определенное регламентом занятия или жизнедеятельности объединения время.

В дополнительном образовании в качестве способа стимулирования учебной деятельности и текущего контроля получили различные формы аутентичного оценивания. Термин «аутентичное» в данном случае означает «истинное, настоящее, верное, подлинное». Аутентичность достигается благодаря тому, что оцениваются такие задания, которые максимально приближены к ситуациям реальной деятельности. Дети не характеризуют литературные формы и жанры, а пишут для конкретной аудитории; проводят самостоятельное исследование, а не запоминают научные факты; совершают пеший поход и разбивают лагерь, а не заполняют тест по правилам безопасного поведения в полевых условиях. При этом самооценивание доминирует над внешними оценками, а задача педагога заключается в оказании помощи ребенку в развитии способности анализировать свою деятельность, сопоставлять свои результаты с общепринятыми стандартами, мобилизовывать и перераспределять усилия ради собственного прогресса в деятельности.

Учет личных достижений ребенка дает ему возможность наглядно представить собственное продвижение в освоении учебного материала. Этот способ стимулирования учебной деятельности ребенка в практике отечественного дополнительного образования осуществляется чаще всего в форме ведения творческой книжки, портфолио, дневника впечатлений и др. Принципиально важным является то, что в отличие от аттестационных форм здесь фиксируются все результаты ребенка, и те, которые являются свидетельством его успеха, и те, которые отражают его затруднения, описываются также отношения ребенка к его деятельности (впечатления), даются характеристики педагогу, родителям и друзьям. Все это позволяет судить не только о самих достижениях, но и о процессе движения к ним, помогает ребенку увидеть себя в этом процессе, понять причины своих успехов и неудач.

Такие формы учета, как творческая книжка, портфолио и дневник впечатлений, существенно различаются и по позиции ребенка в процессе сбора информации, и по степени открытости (конфиденциальности). *Творческая книжка* заполняется педагогом, степень конфиденциальности ее зависит от того, какие нормы и ценности определяют отношения педагога и учащихся. Это может быть

открытый документ, на основе которого ведется рейтинг учащихся, организуются соревнования, коллективное обсуждение эффективности учебного процесса. Она может быть и средством опосредованного, закрытого для других, диалога наставника с ребенком.

Понятие «портфолио», по определению Д. Мейера, — это целенаправленная коллекция работ учащихся, которая демонстрирует их усилия, прогресс в одной или более областях, содержащая свидетельства о рефлексии учащихся». Собирая такую коллекцию, дети вовлекаются в процесс отбора ее содержания, определяют критерии отбора и оценивания. Нередко *портфолио* содержит не только конечный результат, но и промежуточные (эскизы, черновики, исходные гипотезы и т.п.). Портфолио пополняется учеником, при этом он может прибегать к советам друзей и взрослых или руководствоваться только своим мнением. Заранее может быть оговорено, что какая-то часть коллекции делается педагогом, родителями или товарищами, а вот что отобрать из такого портфолио для публичного предъявления достижений, решает сам ребенок.

Дневник впечатлений ведется ребенком самостоятельно, открытость и конфиденциальность записей определяются также им самим и предварительно оговариваются с педагогом, который лишь побуждает ребенка регулярно заполнять дневник. Ведение дневника впечатлений не предполагает обязательных развернутых записей, здесь могут быть использованы значки, цветопись, заполнение анкет и др. Дневник впечатлений — это прежде всего средство диалога ребенка с самим собой.

Методы контроля в дополнительном образовании детей максимально приближены по форме к тем, которые используются в профессиональной деятельности и образовании. Особое место среди них занимают методы организованного предъявления ребенком собственных достижений: концертная и выставочная деятельность, конференции и публикации и др. Широкое использование таких форм контроля результатов обучения также обусловлено его профильной и профессиональной ориентацией, когда важно оценить не только знания и умения ребенка, демонстрируемые в учебной ситуации, но и умения, связанные с демонстрацией личных и коллективных достижений. К сожалению, внимание педагогов часто бывает обращено лишь к количественным показателям такого контроля: число участников, статус показов, получение призовых мест и т.п. При этом опускаются показатели и критерии качества индивидуальных результатов обучения детей.

В дополнительном образовании детей важно, чтобы педагогический контроль выполнял мотивирующую функцию и стимулировал самооценку ребенка.

Пример 3.1. С этой точки зрения интерес представляет такая форма организации контроля умений учащихся, как *рейтинге-турниры*, которая ис-

пользуется нижегородским педагогом И.А. Васильевым при обучении детей спортивным бальным танцам. Процесс обучения разделен на три этапа, отличающиеся по уровню сложности исполнения элементов и комбинаций, подлежащих освоению. На каждом этапе выделены группы элементов, после изучения которых организуется танцевальный турнир, ведется его видеосъемка. Как на настоящем турнире составляется рейтинг танцевальных пар, только экспертами выступают сами дети. Работа детского жюри является открытой. Возможно даже неоднократное обсуждение танцевальной техники, продемонстрированной какой-либо парой, причем с ее участием. Такие турниры организуются 1—2 раза в месяц, поэтому рейтинг показывает ребенку не только уровень его достижений относительно других учащихся, но и его динамику.

Основной единицей учебного процесса в учреждении дополнительного образования детей выступает *учебное занятие*. Сегодня вопросы специфики учебного занятия в дополнительном образовании детей, их типология и структура разработаны явно недостаточно. В то же время педагогами-практиками, методистами активно обсуждается тема отличий учебного занятия от школьного урока.

Для продуктивного выявления особенностей учебного занятия в учреждении дополнительного образования детей важно ввести ограничение — речь идет не о всяком отрезке времени, которое педагог проводит с детьми, а лишь о том, который целенаправленно и сознательно организуется педагогом для решения задач обучения. В модели «школа» доля данного способа функционирования объединения будет господствующей. В моделях «квазипрофессиональный клуб», «студия» и «станция» — существенной, где учебные занятия (их цели, содержание, используемые методы обучения, организационные формы) преемственны относительно друг друга и образуют целостный процесс. В модели «естественный клуб» такой режим необходим, но возникает в жизнедеятельности объединения эпизодически.

Урок в современной дидактике рассматривается как часть *классно-урочной системы организации обучения*, которая предполагает обучение определенной, постоянной по составу, более или менее однородной по возрасту и уровню подготовленности группы учащихся под руководством учителя. В период своего возникновения классно-урочная система противопоставлялась индивидуальному обучению и была приспособлена к передаче знаний в готовом виде. Такая система организации обучения обеспечивает его массовый, общий, социально ориентированный характер. На протяжении всего своего существования классно-урочная система содействовала с другими системами организации обучения. В отечественном образовании она была господствующей. На протяжении последних столетий предпринимались попытки либо ее вытеснить, либо модернизировать.

Приспособление классно-урочной системы к современным требованиям качества образования осуществлялось путем отказа от комбинированного урока и разработки таких его форм, которые бы обеспечивали выполнение одной из дидактических функций, а их последовательное сочетание — на использование различных технологий обучения, ориентированных на индивидуализацию и интенсификацию процесса обучения.

В учреждениях дополнительного образования детей учебные занятия, несмотря на разнообразие форм проведения, неформальный характер общения педагога с детьми, отсутствие жесткого оценивания, часто строятся как традиционные уроки. Их конструкция опирается на такие элементы объяснительно-иллюстративного метода обучения, как восприятие, запоминание, упражнение и т.д. В школе, где всякое учебное занятие традиционно называют уроком, широко используются проблемные, исследовательские методы обучения, получает распространение обучение в разновозрастных межклассных группах, вводятся иные системы организации обучения (Монтессори-школа, Вальдорфская школа и т.п.).

Семантические отличия терминов «урок» и «занятие» дают нам ключ к разработке теоретических основ учебного занятия в дополнительном образовании. В Толковом словаре русского языка (СИ. Ожегова и Н.Ю.Шведова) можно прочесть следующее определение: «*занятие* — дело, труд, род занятий, который сильно заинтересовывает, полностью поглощает внимание и все силы человека»; «*урок* — работа, заданная для выполнения в определенный срок, это нечто поучительное, из чего можно сделать вывод для будущего».

Учебное занятие и урок имеют общие признаки: определенность во времени, целенаправленный характер взаимодействия педагога и детей, руководство деятельностью учащихся со стороны педагога, наличие конкретного учебного результата.

В то же время урок несет в себе противопоставление позиций учителя (ментор, носитель истинных знаний, авторитарный руководитель, лицо, отвечающее за результаты обучения) и ученика (ведомый, воспринимающий знание, исполняющий указания, обязанный добиться ожидаемых от него результатов).

Занятие предполагает заинтересованность всех участников (и учителя, и ученика) во взаимодействии, получение удовольствия от его процесса, достижение некоторых результатов, соответствующих личностным целям, которые могут не совпадать с дидактической целью занятия. При этом учитель становится организатором совместной или индивидуальной деятельности, взрослым, функция которого — содействовать детям в осознании их целей, проектировать способы достижения целей.

По нашему мнению, в настоящее время нет необходимости разрабатывать специфические образовательные технологии и сис-

темы организации обучения для учреждений дополнительного образования. Актуальной является задача осмысления всего богатства дидактического наследия, его систематизации с точки зрения особенностей обучения в учреждениях дополнительного образования детей, разработки соответствующего методического обеспечения.

Неотъемлемым элементом процесса обучения являются *дидактические средства*. Их назначение — обеспечить наглядность содержания образования, дать материал для наблюдений и впечатлений, служить опорой мыслительной и практической деятельности. Кроме того, а в дополнительном образовании детей это очень важно, дидактические средства несут мотивационную и оптимизирующую функции (Р.Фуш, К. Кроль). *Мотивационная функция* заключается в том, что использование тех или иных средств делает процесс обучения более привлекательным для детей: например, желание пользоваться компьютером, видеокамерой, микроскопом, кататься на карте, ходить на шлюпке и многое др. Являясь внешними мотивами по отношению к учебной деятельности, они определяют включение ребенка в обучение, что и создает саму возможность осознания образовательных потребностей. Использование различных дидактических средств позволяет также использовать *оптимизирующую функцию*, то есть добиться более высоких результатов за отведенное время и достичь максимально возможных образовательных успехов с наименьшей затратой сил и времени. Можно сказать, что дидактические средства позволяют организовать учебный процесс так, чтобы вовлечь максимальное число учащихся в активную познавательную деятельность.

В дополнительном образовании детей используются все группы дидактических средств, выделяемые по характеру воздействия на органы чувств (визуальные, аудиальные, аудиовизуальные), по сложности устройства: простые (муляжи, карты, транспаранты) и сложные (электрические и механические устройства). Весьма полезной для выявления особенностей использования дидактических средств в дополнительном образовании детей является их классификация, разработанная зарубежными авторами и основанная на принципе «нарастания модельности». В рамках этой классификации выделяют следующие группы: 1) оригиналы, демонстрируемые в естественных условиях; 2) оригиналы, демонстрируемые в искусственных условиях; 3) модельные эквиваленты оригиналов; 4) символы; 5) программированные учебники и дидактические машины.

Как показывает анализ практики, первые две группы используются гораздо шире. Например, в клубах юных моряков изучают средства навигации, связи, спасательные и плавсредства; в музыкальных школах дети непосредственно обучаются игре на инструментах, тогда как в общеобразовательной школе они могут знако-

миться только с их внешним видом и звучанием при помощи символов (изображения, записи).

Кроме того, оригиналы используются в дополнительном образовании по своему прямому назначению, то есть как опора практической деятельности, а не как средство наглядности. Например, карта на уроке физической географии в школе служит моделью и объекта — поверхности земного шара, и абстрактных понятий — географических координат. В туристическом клубе карта, выполняя уже названные назначения, служит также средством ориентирования на местности, решения практической учебной задачи — выйти в заданный пункт к определенному времени, проложить путь движения на карте.

3.2. Организация учебного процесса

Организация учебного процесса детей описывается в таких документах, как календарный график, учебный план, расписание занятий. **Календарный график** учебного процесса отражает распределение учебных занятий в течение года, его начало и окончание, время каникул, наличие и время проведения практик (социальной, учебно-производственной, полевой), сборов, период комплектования групп, вступительных и итоговых испытаний и др.

По пространственно-временной организации учебный процесс в учреждениях дополнительного образования может быть очным и очно-заочным. *Очное обучение* предполагает постоянный непосредственный контакт педагога и учащегося, регулярное проведение занятий в течение года с равномерной интенсивностью. *Очно-заочная форма обучения* может иметь место в моделях «школа» и «станция». Учебный год четко разделен на сессии и межсессионные периоды. Во время сессии идет интенсивное изучение нового материала, дети знакомятся со способами решения учебных или исследовательских задач, выявляются и оцениваются результаты обучения. Если в очно-заочной форме обучение организуется на станции, то во время сессии проводятся консультации с педагогами и конференции. *Консультации* служат не только для регулирования самостоятельной работы учащихся в межсессионный период, но и для того, чтобы помочь им определить проблему исследования и разработать программу, содержание и способы самообразования. *Конференции* учащихся выполняют функцию предъявления результатов обучения и стимулирования самообразования. Очно-заочная форма дополнительного образования детей получает распространение в тех случаях, когда доступ ребят в учреждение ограничен из-за его удаленности от районов с низкой плотностью населения. Другая причина организации очно-заочного или заочного обучения — уникальность образовательной ус-

дуги, оказываемой учреждением, или престижность получения образования в нем, что часто оказывается взаимосвязанным.

В учреждениях дополнительного образования детей исторически сложилась практика обучения, аналогичная подготовке специалистов в соответствующих учреждениях профессионального образования. Наиболее полная аналогия имеет место на традиционных отделениях школ искусств, в спортивных школах на учебно-тренировочном и последующих этапах подготовки. Обучение в этих учреждениях должно обеспечить высокий уровень исполнительского или спортивного мастерства, что возможно при ранней специализации и многолетней подготовке ребенка. Специализация обучения обеспечивается межгрупповой дифференциацией.

В школах искусств организуются отделения по виду искусства (хоровое, вокальное, хореографическое) и классы по виду музыкального инструмента (фортепьяно, скрипка, гитара и т.п.). **Учебный план** такого учреждения по форме повторяет учебный план общеобразовательной школы. В нем называются предметы общей подготовки и предметы специализации, распределение их по годам обучения, отводимое на их изучение время (количество часов в неделю и всего за год). **Расписание учебного процесса** включает в себя как групповые, так и индивидуальные занятия.

В учебном плане спортивной школы выделяются теоретические и практические дисциплины, указывается время, отводимое на их освоение в целом и в течение каждого года обучения. В теоретический блок входят: история вида спорта, спортивно-оздоровительное воздействие спорта, начальные сведения по физиологии спорта, техника безопасности и предупреждение травм, правила судейства и др. В практическом блоке выделяют разновидности тренировок: общефизическая, специальная физическая, тактико-техническая, скоростно-силовая, а также соревнования. Наряду с учебным планом разрабатываются планы-графики учебно-тренировочного процесса по виду спорта для каждого года обучения, нормирующие соотношение и последовательность введения различных видов упражнений и нагрузок. Такое планирование позволяет индивидуализировать учебно-тренировочный процесс в соответствии с физиологическими и эмоционально-волевыми особенностями юных спортсменов.

Для моделей «квазипрофессиональный клуб» и «станция» также характерно заимствование форм организации учебного процесса, традиционно применяемых в военно-технических школах, на естественно-научных факультетах вузов, при подготовке инженерно-конструкторских кадров. Имеют место квазипрофессиональные специальности, которым в организационно-методической структуре учреждения соответствуют отделения, например, в клубах юных моряков — судоводителей, яхтсменов, судомехаников и радистов; на станциях юных техников — автодела, радиоэлектро-

ники, судомоделизма и т. п. В квазипрофессиональных клубах учебный процесс по данной специальности может быть организован с выделением учебных предметов.

Пример 3.2. В Московском городском подростковом военно-спортивном клубе войск специального назначения «Атака» в учебный план входят огневая подготовка, автодело, строевая подготовка, радиodelo, тактическая подготовка, выживание, медицинская подготовка, рукопашный бой.

Существует и иной вариант, когда нет четкого выделения учебных предметов в рамках специальности и каждая специальность осваивается по комплексной программе. В то же время в обоих случаях учебный процесс разделен на период аудиторных занятий (в зимнее время) и практику (во время школьных каникул, преимущественно летом). Виды и продолжительность учебных практик на различных этапах обучения, как правило, не совпадают. Поэтому организация учебного процесса описывается не только учебным планом, но и календарным графиком по каждой специальности для первого, второго и последующих лет обучения.

В последние годы в учреждениях дополнительного образования детей стали складываться *инновационные дидактические системы*, аналогом которых служит студийная форма обучения, распространенная в дополнительном образовании взрослых. По данной системе учебный материал компонуется в небольшие по объему модули. Восприятие учебного материала организуется как мастер-класс. Это могут быть или комментируемая демонстрация, или параллельная отработка навыков с последующей выдачей учебного пособия. Закрепление и запоминание материала осуществляется учащимися самостоятельно, но под наблюдением мастера, при возможности получая индивидуальные консультации. Большая часть времени, отводимого на освоение мини-курса, посвящается выполнению самостоятельной творческой работы. Предполагается, что учащиеся имеют минимальную элементарную подготовку. Учебный план составляется индивидуально для каждого занимающегося и представляет собой ряд выбранных мини-курсов и график их освоения. Образовательная программа учреждения или объединения представляет собой перечень предлагаемых мини-курсов (с указанием рекомендуемой последовательности их освоения) и необходимый их набор, который обеспечивает подготовку по той или иной специальности. Использование этой формы обучения уже стало обычным в дополнительном образовании старшеклассников, в студиях современного танца, моды, веб-дизайна и компьютерной графики.

Так как в учреждении дополнительного образования могут одновременно работать объединения и отделы, соответствующие различным моделям социального воспитания, разработка учебного плана для учреждения в целом затруднительна. В этом случае

организация учебного процесса ведется на основании документа, в котором указываются объединения, количество учебных групп и их распределение по годам обучения, количество учебного времени в неделю, год, а также за весь период обучения. Учебные планы отделений и объединений, их планы-графики и календарные планы учебного процесса служат в качестве приложений.

В любом случае помимо учебного плана, который описывает организацию образовательного процесса в учреждении на длительный период, ежегодно разрабатывается годовой учебный план, отражающий реальное наличие в объединении учебных групп, сложившихся вследствие продвижения детей по годам обучения.

3.3. Дифференциация и индивидуализация обучения

Понятие «дифференциация» (от лат. *difference* — разделяю) означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени. Отсюда *дифференцированное обучение* — форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа), или как часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых. В современной дидактике дифференциация рассматривается как условие индивидуализации обучения, реализации личностно-ориентированного подхода.

Само наличие разнообразных воспитательных организаций в локальной образовательной сети учреждений дополнительного образования детей является, по сути, одной из форм внешней дифференциации обучения, основанной на интересах и предпочтениях детей. При этом углубленное освоение ребенком отдельного профиля в дополнительном образовании, даже на самых ранних ступенях социализации, не несет в себе угроз, характерных для ранней профилизации школы.

В большинстве случаев выбор ребенком дополнительной образовательной программы, вида объединения и педагога делается самостоятельно или с помощью родителей. Прием детей в учреждения дополнительного образования по результатам тестирования, а также по состоянию здоровья или другим показателям имеет место лишь в объединениях, где реализуются коррекционные и реабилитационные программы, а также программы, предназначенные для одаренных детей. Поэтому в основном состав учебных групп складывается весьма разнородным, и требуется дальнейшая внутригрупповая дифференциация, как правило, на основе степени подготовленности ребенка в данной предметной области. Освоение ребенком первичных знаний и умений

в семье, общеобразовательной школе, ближайшем окружении происходит стихийно.

Условием включения ребенка в самостоятельную практическую деятельность, в творчество является овладение им соответствующими приемами и знаниями. Именно обучение детей начальными навыкам, формирование у них базовых знаний нередко представляет собой значительную трудность для педагога дополнительного образования (дети обладают различным опытом, эрудицией, обученностью в данной предметной области).

В объединениях, где выполнение самостоятельной практической работы требует владения значительным объемом знаний, могут быть использованы методики, основанные на взаимном обучении или дискуссии.

Методика *коллективного способа обучения* была разработана А. Г. Ривиным в начале XX в., специально для обучения подростков и взрослых в рабочих клубах. По этой методике обучение осуществляется с помощью общения пар переменного состава. Для применения данной методики требуется существенная подготовительная работа педагога по подбору, структурированию и оформлению материалов, которые служат источниками информации для обучаемых. Содержание учебного курса разбивается на укрупненные, но логически завершенные, относительно самостоятельные разделы. По каждому разделу разрабатывается ряд тем, каждая из которых включает в себя основные понятия и закономерности, изучаемые в разделе. При этом темы должны быть достаточно разнообразны по своему иллюстративному материалу и по уровню сложности. Количество тем по разделу рассчитывается таким образом, чтобы в группе 2 — 4 ученика имели одну тему. По каждой теме составляется или подбирается учебный текст, разбитый на логически завершенные абзацы с оптимальным объемом около одной страницы печатного текста.

Перед началом работы в парах педагог кратко (до 10 мин) знакомит всех детей с основным содержанием раздела, используя опорную схему, которая вывешивается в аудитории до конца изучения раздела. Перед каждым учеником ставится задача проработать материал выданной ему статьи так, чтобы он мог пересказать ее и ответить на вопросы по содержанию. Текст статьи ребенком прорабатывается по абзацам, каждый абзац — в новой паре. Абзац, прочитанный с партнером, обсуждается, после чего озаглавляется и записывается в тетрадь. При работе в следующей паре предыдущие абзацы не перечитываются, а пересказываются ребенком новому партнеру, при этом названия частей текста служат планом рассказа. Каждый ребенок прорабатывает все абзацы своей статьи и по одному из других статей. После поабзацной проработки текста статья перечитывается полностью, чтобы дать ее полное изложение для всей учебной группы.

Возможны и другие варианты коллективного обучения. Например, обратная проработка текста, когда дети изучают различные литературные источники по теме согласно заданиям педагога, а затем сами, работая в малой группе, составляют учебную статью. В учреждениях или объединениях модели «станция» нередки ситуации, когда в группах третьего и последующего года обучения учащиеся специализируются на своих темах. В этом случае изучение нового материала может быть организовано не только в режиме индивидуальной работы в сочетании с консультациями педагога, но и как проработка статей по различным разделам. При этом у детей возникает общий предмет общения, связанный с научными предпочтениями каждого, а эпизодичность знакомства с темами других ребят компенсируется либо при обобщении, либо как резюме педагога, либо в форме мини-конференции.

Перечислим следующие достоинства этой методики:

- дети проявляют самостоятельность не только на этапе применения знаний, но и осваивая их;
- основой работы служат сотрудничество и взаимный интерес к работе товарищей;
- дети общаются, действуя с различных позиций: или в роли учителя, или в роли ученика, или как равноправные партнеры;
- развивая речь, дети учатся выступать, рассуждать, доказывать;
- усвоение и применение знаний становятся взаимосвязанными.

В условиях учреждений дополнительного образования детей к достоинствам коллективного способа обучения следует отнести и тот момент, что образовательный процесс может осуществляться спонтанно (при минимальном руководстве со стороны педагога) и с различной степенью регламентации. Например, дети могут занимать наиболее удобные, на их взгляд, места в комнате и свободно менять собеседников; или они объединяются в малые группы, состоящие из четырех человек, располагаются на фиксированных местах за двумя соседними партами, а время работы в парах контролирует педагог.

Осознанное восприятие и запоминание информации детьми может быть организовано на основе методики, получившей название «*План Трампа*» и распространенной в школах США. Новый материал представляется детям в лекционной форме с использованием современных технических средств обучения: кино- и видеофильмов, компьютерных презентаций и др. Учащимся раздаются конспекты с основными тезисами лекции в виде схем и таблиц. Для закрепления полученных знаний используются различные формы управления дискуссией.

В объединениях, где начальный период обучения предусматривает овладение детьми практическими навыками (например, декоративно-прикладного профиля), целесообразно использовать

методику индивидуализированного обучения (А. С. Границкая), адаптировав ее к предметному содержанию. Перечислим основные элементы данной методики.

1. Блочное тематическое планирование курса: тема представляет относительно законченный раздел, включающий в себя некоторую совокупность практических умений и связанных с ними знаний, позволяющих ребенку выполнить ту или иную работу, ведущую к получению конкретного видимого продукта.

2. Каждая тема включает в себя занятие по освоению нового материала, занятия отработки обязательных результатов обучения, зачетное занятие и время для досдачи зачета. За ними следуют занятия, посвященные выполнению самостоятельной индивидуальной или групповой работы.

3. Учебные занятия имеют нелинейную структуру, состоящую из двух частей: 1) обучение всех, то есть фронтальная работа педагога со всей группой детей; 2) два параллельных процесса обучения: а) самостоятельная работа детей по овладению знаниями и умениями, б) индивидуальная работа педагога с отдельными учащимися.

4. Обучение всех организуется в следующей последовательности:

- ознакомление детей с названиями и принятыми в данной сфере деятельности обозначениями (графическими или иными) изучаемых приемов, действий, элементов;
- поочередный показ приемов педагогом;
- параллельное выполнение данного элемента детьми вместе с педагогом;
- устный общий инструктаж;
- комментированное чтение письменной или графической инструкции.

5. Занятия по отработке обязательных результатов предусматривают выполнение детьми ряда заданий-упражнений. Полученный зачет является допуском к выполнению самостоятельной индивидуальной или коллективной творческой работы. Также детям предлагаются задания, которые могут быть выполнены сверх обязательного минимума. Они в основном направлены на отработку изучаемых приемов, на расширение кругозора детей, на смену вида их деятельности и т.д.

6. Педагогом ведется учет выполнения не только обязательных заданий, но и дополнительных, а также разработанных и выполненных детьми по собственной инициативе. Это может быть организовано в форме портфолио, творческой книжки кружковца, экрана достижений и др.

7. Задания для самостоятельной практической работы подбираются педагогом дифференцировано. I вариант — для детей, которые быстро осваивают обязательные умения и выполняют дополнительные задания. Он содержит элементы повышенной сложно-

сти и требует более длительного времени для выполнения. II вариант — для детей, которые овладели обязательными умениями за отведенное по плану время. Он содержит все обязательные элементы. III вариант — для детей, которым потребовалось дополнительное время на освоение обязательных умений. Он содержит все обязательные элементы, но требует меньших временных затрат на выполнение.

3.4. Метод проектов в учебном процессе

Применение полученных знаний и умений в нестандартных ситуациях в процессе непосредственного взаимодействия ребенка с социально-природным окружением может быть организовано в учреждениях дополнительного образования детей на основе метода проектов. Этот метод обучения возник в начале XX в. в сельскохозяйственных школах США как попытка практической реализации идей прагматической педагогики Дж. Дьюи, который предлагал строить обучение на активной основе через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. С тех пор данный метод успешно применяется во многих странах мира. В России первые попытки его использования были предприняты С.Т.Шацким в клубах. Идея организации самостоятельной работы учащихся над практическими заданиями-проектами активно использовалась многими дидактами в поисках разумного баланса между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Метод проектов — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, предложенной педагогом или выявленной детьми, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов и средств обучения, а с другой — необходимость интегрирования знаний, умений, применение знаний из различных областей науки, техники, технологии, творчества. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей, то есть заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия. Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса учебной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако,

темы проектов относятся к вопросу, актуальному для практической жизни и вместе с тем требующему привлечения знаний из разных областей творческого мышления, исследовательских и практических навыков. Таким образом достигается вполне естественная интеграция знаний.

Одной из главных целей метода проектов является обеспечение непосредственной реализации классического дидактического принципа полноценной связи обучения с практикой (реальной деятельностью). В учреждениях дополнительного образования метод проектов может использоваться для решения следующих различных педагогических задач:

- приобретение детьми знаний и умений при осознании их практической значимости;
- освоение способов самостоятельной индивидуальной или групповой деятельности;
- развитие познавательных и творческих способностей, а также способностей самоуправления и саморегуляции деятельности;
- организация профессиональных проб и содействие профессиональному самоопределению детей.

Проекты, реализуемые в дополнительном образовании детей, разнообразны, и их классификация возможна по различным основаниям (Е.С. Полат). По доминирующему в проекте характеру задач они могут быть поисковыми, исследовательскими, творческими, прикладными.

Поисковые проекты предполагают сбор и последующий анализ информации, выявление и формулирование проблем, постановку задач. Важно, что способами получения информации в данном случае являются опросы, анализ публикаций в периодических изданиях, наблюдения и т.п., а также то, что дети сами определяют, каким способом может быть получена требуемая информация. Участники проекта разрабатывают также предложения или даже программу деятельности по решению этих задач (или одной из них), но практическая реализация решения задач остается за рамками поискового проекта. Предметным результатом деятельности детей является собранная ими информация, оформленная в виде доклада, стенда, электронной презентации. Поисковые проекты могут выполняться при освоении вводной темы учебной программы как подготовительный этап предстоящей работы или служить для обобщения полученных знаний при изучении раздела программы.

Пример 3.3. Проект по изучению потребностей семьи в вязаных изделиях для украшения домашнего интерьера, выполняемый детьми в первой четверти первого года обучения, служит для формирования мотивации, достаточной для того, чтобы ребенок мог преодолеть трудности, характерные для периода формирования начальных умений, а также сопряженные с монотонностью труда вязальщицы, длительностью изготовления изде-

лия. В результате выполнения такого проекта формируется своего рода заказ юному мастеру. Возникает ряд вопросов: в какой технике могут быть выполнены требуемые изделия? Какими приемами вязания надо овладеть для их выполнения? Какие материалы и приспособления потребуются? Каков срок выполнения заказа? Ребенку предстоит определить, какие изделия он берется выполнить и какими критериями он будет руководствоваться, делая свой выбор.

Пример 3.4. Для обобщения приобретенных знаний и умений могут выполняться проекты по оценке экологического состояния локальных участков (городского парка, микрорайона проживания и т.п.), местных проблем социально-экономического развития. В этом случае участники проекта выявляют различного рода несоответствия между теоретически требуемым состоянием объекта и реальным положением, оценивают значимость проблем и разрабатывают предложения по их преодолению, опираясь на имеющиеся знания.

Исследовательские, творческие и прикладные проекты предполагают реальное решение той или иной задачи, которая может являться итогом выполнения предыдущего поискового проекта или может быть предложена педагогом. В последнем случае задача формулируется в ходе обсуждения проблемной ситуации, когда педагог создает условия для перевода объективной проблемы в лично значимую за счет пробуждения любопытства, интереса, мотивов общественной значимости, престижа, преодоления и др. Для этого используются такие приемы, как проблемное изложение, эвристическая беседа, проблемная демонстрация.

В ходе выполнения *исследовательских проектов* дети осваивают как конкретные методики сбора и анализа информации, проведения эксперимента, использующиеся в той или иной научной отрасли, так и собственно исследование (эмпирическое или экспериментальное) как метод познания. В учреждениях дополнительного образования детей исследовательские проекты учащихся проводятся по проблемам, решение которых имеет определенную научную или практическую значимость. При этом отдельные детские проекты являются частью какой-либо комплексной программы, реализуемой под патронатом кафедр вузов, управлений местных администраций или общественных организаций. Результаты исследовательских проектов нередко выставляются на конкурсах детских работ, публикуются в научной периодике или выходят отдельными сборниками.

Творческие и прикладные проекты детей направлены на создание конкретного продукта в сфере искусства или техники. Детские творческие проекты в сфере искусства имеют общественную направленность, так как творческий продукт создается для определенного зрителя: концерт для пожилых людей, проживающих в интернате; плетеные панно для фойе центра детского творчества; спектакль для малышей соседнего детского сада и т. п. Творческие

и прикладные проекты могут быть и *коммерческими*, то есть изначально ориентированными на продажу создаваемого продукта. Такие проекты помимо отработки практических навыков и проб в творческих профессиях позволяют решать задачи экономического образования детей, познакомить их с характером деятельности в сфере менеджмента и маркетинга.

В предметной области детские проекты могут быть монопредметными и межпредметными. Так как в учреждениях дополнительного образования детей обучение имеет практико-ориентированный характер и выполняемые детьми проекты предусматривают не только поиск варианта решения задачи, но и его реальное осуществление, то они носят здесь чаще всего межпредметный характер.

Проекты, выполняемые воспитанниками учреждений дополнительного образования, отличаются по числу участников. Они могут быть индивидуальными, парными и групповыми. Но в любом случае важно не только само число участников, но и характер контактов между ними. Например, участниками проекта могут быть дети одной учебной группы или разных учебных групп одного объединения; дети, занимающиеся в разных объединениях одного учреждения или в объединениях одного профиля, но разных учреждений. В последние годы большой популярностью у детей и педагогов пользуются телекоммуникационные, региональные, межрегиональные, международные проекты. В учреждениях дополнительного образования детей состав участников проектов может быть разновозрастным: как детским, так и детско-взрослым. В любом случае участие тех или иных людей в проекте должно быть обосновано не только с позиций педагогических задач, но и с позиций их возможного вклада в реализацию проекта. Проекты, имеющие большое число участников, предполагают дифференциацию их по статусно-ролевому признаку. Это деление может осуществляться по степени вовлеченности в проект: инициаторы и разработчики, координаторы и привлеченные исполнители. Оно может соответствовать распределению функций между людьми в той или иной профессиональной сфере: режиссер, сценарист, художник по костюмам, актеры и т.д.

Выполнение *индивидуальных проектов* не исключает контактов внутри учебной группы. Во-первых, каждый индивидуальный проект может представлять собой одно из альтернативных решений единой проблемы. Во-вторых, в ходе выполнения проектов возможна стихийная кооперация, основанная на общем объекте исследования (преобразования), на личных симпатиях детей и стремлении помочь друг другу, использовании сходных методик или общего оборудования. На любом этапе выполнения проектов возможно их коллективное обсуждение, ведь в их основе лежит единый алгоритм, и в ходе работы возникают типичные ошибки, связанные с его нарушением.

Проекты различаются по характеру управления со стороны педагога, который может быть непосредственным (жестким, гибким) или скрытым. Непосредственная координация проектной деятельности детей в объединении может осуществляться через временную регламентацию, когда результаты всех проектов должны представляться к определенному сроку, а консультации педагога проводятся по заранее составленному графику. Скрытый характер координации проекта возможен, если педагог становится одним из его участников.

Проекты отличаются и по продолжительности реализации. Это могут быть кратковременные (разовые) проекты, выполняемые в ходе освоения одной учебной темы или раздела программы. Наиболее распространенный вариант разового проекта — выполнение итоговой «квалификационной» работы в технических, художественных или театральных объединениях. Проект может иметь значительную продолжительность реализации, это связано с особенностями объекта и задачами исследования (сезонные изменения состава воздуха, получение гибридного потомства, освещение проблем образовательных учреждений в местной прессе и т. п.). В целом продолжительность учебных проектов меньше, чем социальных, которые также имеют место в учреждениях дополнительного образования, но служат для организации опыта детей.

Использование метода проектов в практике дополнительного образования детей возможно при соблюдении некоторых общих требований. Первое требование — наличие значимой в исследовательском или творческом плане проблемы, которая может заключаться как в содержании учебного материала, так и в обыденной жизни детей. В любом случае проблема характеризуется или наличием неизвестного (объективно неизвестного или неизвестного для детей), или рассогласованием информации. Неизвестными могут быть:

цель — «что получится если...?»;

объект деятельности — «на что необходимо воздействовать? Что может быть подвергнуто преобразованию, для того чтобы...?»;

способ деятельности — «что и как необходимо сделать, чтобы...?»;

условия выполнения деятельности — «при каких условиях данное действие приведет к искомому результату?».

Объективная значимость решения проблемы может быть незначительной, но она обязательно должна иметь субъективную значимость для детей. Субъективная значимость проблемы определяется прежде всего индивидуальными особенностями ребенка в психологической проблемной ситуации. В то же время значимость некоторых проблем для детей связана с возрастом. Например, для младших школьников более значимыми являются про-

блемы ближайшего окружения, имеющие конкретное предметное выражение; для подростков — это проблемы, имеющие этические аспекты; для старшеклассников наибольшую значимость имеют проблемы, включенные в контекст профессиональной деятельности. Немаловажным моментом является также внешняя значимость проблемы, обсуждаемая в средствах массовой информации и имеющая прямую или косвенную связь с массовыми явлениями в молодежной среде, яркими событиями в политической или культурной жизни общества.

Вторым требованием является практическая или теоретическая значимость предполагаемых результатов, которая определяется для детей их востребованностью в семье, компании сверстников, признанием со стороны местного сообщества или в среде профессионалов. Значимость результатов решения проблемы может быть связана с его экономической эффективностью или престижностью формы презентации.

Третье требование — возможность организации самостоятельной деятельности детей. Это связано с наличием у них необходимых начальных знаний и умений, с соблюдением условий физической и психологической безопасности, с наличием оборудования и материалов, с доступностью источников информации.

Четвертое требование — структурирование содержательной части проекта на этапы с указанием промежуточных результатов.

При использовании метода проектов содержание учебной программы должно быть подвергнуто существенной реструктуризации, так как дидактической единицей становится не объем информации, подлежащий усвоению всеми членами учебной группы, а проблема, при решении которой детьми осваиваются умения и приобретаются знания. При этом возможна различная степень индивидуализации обучения не только по темпу и способам освоения материала, но и по его содержанию. Инвариантным содержанием образования с использованием метода проектов является освоение детьми самой технологии проектирования собственной деятельности.

Работа над проектом осуществляется в несколько этапов. Первый из них — *поисковый*. Его основная функция — определить цель и задачи проекта. Данный этап включает в себя поиск и формулирование проблемы. Проблема может быть предложена как педагогом в рамках изучаемой темы, так и детьми в ходе предварительного сбора и анализа информации. Для этого детям необходимо ответить последовательно на некоторые вопросы: что я хочу сделать? Почему я хочу это сделать? Что будет результатом моей работы? Отвечая на них, ребенок четче осознает субъективную значимость проблемы, конкретизирует задачу и цель предстоящей деятельности. Это помогает более точно и емко сформулировать тему проекта.

Поисковый этап работы над исследовательским проектом включает в себя и генерирование гипотез — взаимосвязанных предположений, требующих проверки, доказательства. Собственно проверка той или иной гипотезы и является целью исследовательского проекта.

После того как цель проекта определена, она конкретизируется в задачах, промежуточных целях, последовательная реализация которых приведет к достижению конечной цели.

Второй этап — *планирование предстоящей работы* (стратегический). На этом этапе следует предложить детям ответить на такие вопросы: какова последовательность решения предложенных задач? В какие сроки необходимо решить каждую из них? Кому будет поручено решение каждой задачи (если проект групповой)? Какие материалы и оборудование потребуются для выполнения каждого этапа работы? Чья помощь будет уместна на каждом этапе и как ее получить? Как будут представлены результаты каждого этапа и конечный результат?

При завершении этапа планирования оформляется проект предстоящей работы, где указана цель и описаны этапы ее выполнения. Исследовательские проекты выполняются, как правило, детьми, достигшими старшего подросткового возраста, здесь уместно оформление плана-проспекта предстоящего исследования, где указаны гипотеза, используемые методики, представлен график проведения наблюдений или эксперимента, показана форма представления промежуточных и конечного результатов. При оформлении творческих и прикладных проектов целесообразно использовать те или иные упрощенные варианты заявок на получение грантов от различных фондов.

На этапе планирования разрабатываются и требования к конечному результату проекта: как он должен быть оформлен и по каким критериям будет оцениваться. Эти требования также могут быть выдвинуты педагогом или разрабатываться в ходе коллективного обсуждения.

Прежде чем приступить к практической реализации индивидуальных и групповых проектов, участниками которых являются младшие школьники и подростки, имеет смысл провести их публичную защиту. *Процедура защиты* должна включать в себя:

- некоторое общее действие (ритуальное или зрелищное), которое на эмоциональном уровне раскрывает актуальность выбранных проблем, значимость предстоящих результатов;
- краткое изложение проекта его разработчиками;
- вручение предметов-символов, обозначающих принятие детьми на себя ответственности за выполнение и результаты объявленной работы.

Публичное обсуждение проектов необходимо также, если они разрабатывались как альтернативные способы решения одной за-

дачи и предполагается, что практически реализовываться будет только один из них.

Третий этап — *практический* (технологический), включающий поэтапное выполнение проекта, представление и оценку промежуточных результатов, обсуждение хода работ и внесение необходимых корректив. Он может быть организован как серия индивидуальных (групповых) консультаций с педагогом или в форме круглых столов, где происходит публичное представление промежуточных результатов и коллективное обсуждение успехов и затруднений.

Последний этап включает в себя защиту проекта и представление результатов реализации, обсуждение хода выполнения проекта, получение оценки качества извне, изучение возможностей дальнейшего использования результатов. Организационная форма решения этих задач — или соединение их на одной площадке и в одно время, или разделение на несколько отдельных мероприятий.

Использование метода проектов с детьми разного возраста имеет свои особенности. Так, методика организации проектной деятельности младших школьников, разработанная Т. В. Цветковой, представляет собой своеобразный синтез длительной сюжетно-ролевой игры и метода проектов. Выполнение проекта для ребенка становится ступенькой самосовершенствования, приближения к образу героя произведения, сюжет которого положен в основу игры. Поисковый этап проводится как выбор детьми своей темы из целого калейдоскопа идей, которые затем дорабатываются ребенком до проекта предстоящей деятельности. Для этого предлагается красочно оформленная книжка-анкета, ответы на вопросы которой и составляют проект. Старт игры и подведение итогов выполнения проектов проводятся в форме праздника, а успехи детей отмечаются присвоением игровых отличий и званий.

Для подростков важным моментом в организации проектной деятельности является соревновательность, а также аналогия с популярными формами общественной жизни взрослых. Во многих учреждениях дополнительного образования детей успешно используется методика «Биржа идей и дел». Поисковый этап проводится как разведка дел и накопление идей о возможных проектах. Идеи группируются по тематике и видам деятельности, определяется их «цена» — актуальность и трудность выполнения. На этом же этапе регистрируются различные «фирмы» — группы детей и индивидуальные участники игры. Затем идеи «продаются» с аукциона. «Покупка» идеи — это и символическое принятие ответственности за ее практическое воплощение, и старт экономической игры. «Фирмы» вкладывают игровые деньги в проект, в случае его успешного выполнения они получают «прибыль», если проект на основе приобретенной идеи не разработан или не реализован, то «фирма» теряет потраченные деньги.

Если метод проектов используется при работе со старшеклассниками, то его этапы могут имитировать профессиональную деятельность, а приглашенные специалисты выступать экспертами при защите проектов.

Использование метода проектов существенно изменяет позицию педагога во взаимодействии с детьми. Его преподавательские функции (представление информации и демонстрация приемов, оценка достижений детей) минимизируются, так как знания о социальных и природных объектах, способах деятельности дети получают самостоятельно, взаимодействуя с людьми, явлениями культуры, природой.

Работая по методу проектов, педагог отвечает за успех и безопасность детей, не только выступает координатором индивидуальной и групповой деятельности детей, но и ведет предварительную работу по налаживанию внешних контактов объединения, формирует общественное мнение жителей микрорайона в отношении социальной практики детского объединения.

В правилах для учителя, решившего работать с помощью метода проектов, ассоциации «Дальтон-план» школы Нидерландов подчеркивается, что важно доверять ученикам, относиться к ним как к полноправным участникам общего созидательного труда и постоянно подчеркивать это своим поведением. Педагог вмешивается в работу детей в тех случаях, когда этого требуют обстоятельства или сами дети его об этом просят. Он должен избегать оценочных высказываний, стимулировать детей самостоятельно анализировать и оценивать свою работу.

3.5. Организация учебных практик в дополнительном образовании детей

Практика как самостоятельный период в учебном процессе выделяется в объединениях военно-спортивного, эколого-биологического, технического, декоративно-прикладного, туристического профилей и проводится, как правило, в летний период. В учебном процессе учреждений дообразования детей практика играет двоякую роль: 1) служит для ознакомления детей с целостным производственным или научным циклом, способствует пониманию значения отдельных видов работ и операций, вкладов отдельных специалистов в получение конечного продукта, в коллективный результат; 2) погружает детей в характерную для данной профессии систему отношений, раскрывает ее повседневность. Поэтому практика является одним из самых эффективных способов организации профессиональных проб для детей.

На практике отрабатываются те или иные умения и навыки, которые были приобретены детьми в период аудиторных заня-

тий, ребенок становится членом коллектива (производственного, научного, спортивной или армейской команды, экипажа). Это отличает учебную практику от лабораторного практикума, когда отработка умений происходит в специально созданных учебных ситуациях под наблюдением педагога и, если потребуется, с его помощью. На практике оттого, насколько грамотно и ответственно действует практикант, зависит общий успех, качество конечного продукта. Вследствие этого практика всегда является средством формирования мотивации учебной деятельности.

Учебная практика служит также для организации предъявления достижений учащихся, выполняет функцию контроля результатов обучения. Причем происходит это публично: перед товарищами по объединению, компетентными взрослыми, педагогами и ребятами из подобных объединений других учреждений, в ситуациях, максимально приближенных к профессиональной деятельности. Поэтому само участие в практике рассматривается детьми как признание их усилий и достижений.

Индивидуальные и групповые задания репродуктивного и творческого характера составляются таким образом, чтобы успешно усваивать все предусмотренные учебной программой знания и умения. Выполняя задания, ребенок оказывается в ситуации, когда ему становятся очевидными пробелы и недостатки в обучении. В то же время интенсивность практических работ, возможность взаимного обучения создают условия для их быстрого восполнения. Поэтому учебная практика выполняет в учебном процессе и корректирующую функцию.

Чаще всего проводятся технологическая и полевая практики. Они имеют некоторые отличия. На *технологической практике* ребенок становится временным членом реального трудового коллектива или же специально сформированного объединения, состоящего полностью из детей-практикантов, и получает определенное производственное задание. Он несет вахту в учебном походе, расписывает сувениры в мастерской, обслуживает клиентов в детском кафе и многое другое. На время технологической практики ребенок получает производственное задание, то есть виды и объем требуемых работ, режим их выполнения. Практикант ведет индивидуальный дневник, где фиксирует виды выполненных работ и их результативность. По итогам практики оформляется отчет.

Полевая практика имеет место там, где дети знакомятся со специальностями, имеющими исследовательский характер: геодезия и картография, археология, этнография, экология и др. Такая практика всегда связана с выездом или выходом за пределы населенного пункта и проживанием в непривычных, лишенных обычного комфорта, условиях. Полевая практика включает в себя общие экскурсии, групповую работу, обычно репродуктивного ха-

рактера, над общими для всех практикантов заданиями и индивидуальными исследованиями. Практиканты также ведут дневники. Желательно, чтобы они имели печатную основу, что существенно сокращает объем записей и время на их выполнение, при этом также нет необходимости обучать детей их оформлению. О ходе и результатах выполнения исследовательских заданий ребята сообщают на конференциях, проводимых по итогам практики.

Традиционно выделяют ознакомительную (пассивную) и производственную (активную) практики. *Ознакомительная практика* включает в себя общие экскурсии и выполнение индивидуальных заданий, предусматривающих выявление тех или иных зависимостей, особенностей труда с помощью наблюдений. *Производственная практика* — это непосредственное участие ребенка в производстве или исследовании, она, как правило, организуется учреждением дополнительного образования детей совместно с каким-либо предприятием или организацией.

В последние годы получает распространение в техническом дополнительном образовании детей *конструктивно-технологическая практика*, когда учащиеся выполняют задания научно-производственных предприятий на разработку программных продуктов или технологических решений, а также *производственно-конструкторская практика*, позволяющая детям стать участниками инженерного труда.

Для воспитанников модели «квазипрофессиональный клуб» учебно-практическая работа организуется в форме военно-полевых сборов и лагерей. Сборы также проводятся в объединениях спортивно-туристического и спортивного профиля. Данная форма организации практики предполагает выезд участников на загородную базу, принадлежащую учреждению образования или используемую им по договору, а также на территорию воинских частей. *Сбор* — это длительные и интенсивные тренировки, проведение внутриклубных состязаний. Клубам юнгов десантников, спецназовцев свойственно проведение на сборах боевых стрельб из различных видов стрелкового оружия, военно-тактических игр, соревнований по «военно-прикладному многоборью», выездов на парашютные прыжки. Для спортсменов сбор — это ситуация, приближенная к ответственным соревнованиям, где на первом плане стоит развитие морально-волевых качеств юных спортсменов.

Во время сборов принципиальным становится поддержание оптимального режима отдыха и тренировок, питания и медико-гигиенических процедур. Благодаря этому дети не только отрабатывают технические навыки, тренируют физические способности, но и получают практику по таким разделам программы, как режим дня спортсмена, спортивное питание, самоконтроль физического и психологического состояния, которые в зимний период изучаются на теоретических занятиях.

В объединениях художественного профиля в учебном процессе также могут быть предусмотрены занятия, проводимые не в помещении, а на пленэре. В отличие от учебной практики пленэр представляет собой выполнение учебных заданий, которые невозможно организовать в помещении, например, быстрые зарисовки с натуры или задания, требующие передачи особенностей естественного освещения. С учебной практикой пленэр объединяет сам факт инобытия, презентации себя как художника. Но это скорее приобретение социального опыта, нежели форма организации обучения, функционально отличающаяся от учебного занятия.

Таким образом, учебная практика как форма организации процесса обучения выполняет функции регулирования деятельности учащихся и контроля результатов обучения. А высокая степень самостоятельности учащихся на практике и приближенность учебной ситуации к условиям профессиональной деятельности или профессионального образования позволяет формировать у ребенка определенные компетенции, то есть способность применять имеющиеся знания в стихийно возникающих ситуациях, самостоятельно принимать решения при различных обстоятельствах.

3.6. Просвещение и стимулирование самообразования в учреждениях дополнительного образования детей

Просвещение — разновидность образовательной деятельности, рассчитанная на большие, не расчлененные на устойчивые учебные группы и неоформленные (официально не зарегистрированные) аудитории.

Основная задача просвещения — это широкое распространение знаний и иных достижений культуры, способствующих всестороннему пониманию жизни в целом или ее отдельных сторон, а также пропаганда тех или иных идей в целях привлечения людей к участию в их воплощении. Просвещение осуществляется через лекции, беседы, диспуты, выступления в средствах массовой информации, экскурсионные программы, библиотечные и концертные абонементы, передвижные выставки.

В учреждениях дополнительного образования просвещение может быть внешним и внутренним. *Внешнее просвещение* предполагает привлечение возможностей других учреждений и организаций (концертные залы, библиотеки, музеи, планетарии и т.д.). *Внутренним просвещением* может считаться, когда получение информации организуется в одном учреждении дополнительного образования, в том числе когда одно из детских объединений выступает источником информации для другого детского коллектива (коллективов).

Необходимо сказать, что творческие объединения и педагоги дополнительного образования нередко выступают в роли просветителей для общественности микрорайона, учащихся школ и других аудиторий. В зависимости от того, какие мотивы актуализируются педагогом в ходе просветительской деятельности и какие результаты акцентируются при анализе и подведении итогов, просвещение может рассматриваться как способ предъявления учебных достижений учащихся или организации социального опыта.

По пространственно-временным характеристикам и степени взаимосвязи с другими компонентами социального воспитания просвещение в учреждениях дополнительного образования может быть программным и стихийным.

Программное просвещение жестко связано с реализацией программы дополнительного образования, является системным, органически вписанным в процесс обучения. Этот вид просвещения является традиционным для объединений и учреждений, отвечающих модели «школа». Его основные задачи — расширение содержания образования, установление межпредметных связей, раскрытие ценностных аспектов тех явлений и продуктов культуры, которые осваиваются детьми в ходе обучения.

Программное просвещение организуется также в модели «квази-профессиональный клуб». Это чаще всего проявляется в знакомстве воспитанников с историей и традициями отдельных родов войск и частей, судьбами людей — ярких представителей мужественных профессий, воплотивших в себе те качества, которые определяют образы офицера, моряка, спасателя и др. Содержание программного просвещения в моделях «квази-профессиональный клуб» и «школа» может проектироваться педагогом в целях коррекции узкой специализации образовательной программы. Тогда оно служит главным образом для предъявления общечеловеческих ценностей, интерпретации их в контексте профессиональной деятельности и соответствующего ей стиля жизни.

В моделях «станция» и «студия» программное просвещение компенсирует прагматизм содержания обучения, обеспечивает его систематизацию и «встраивание» в общую субъективную картину мира ребенка, которая складывается у него под влиянием различного рода целенаправленных и стихийных воздействий. Например, хореографические умения через просвещение могут быть дополнены знаниями о развитии балета, закономерностях постановки танца, режиссуры хореографического спектакля и т. п.

В модели «станция» также имеет место специализация обучения и иногда весьма узкая. Систематическое просвещение тематически связано с содержанием обучения, но помогает ребенку понять место и роль данного содержания в естественно-научной картине мира, подняться над утилитарным его значением и осознать общекультурный смысл. Например, юный радиотехник, увлечен-

ный лишь решением конструкторской задачи, через просвещение постигает значение технического творчества в общественном прогрессе, развитии коммуникаций, сотрудничестве, расширении познавательных возможностей отдельного человека.

В модели «естественный клуб» систематическое обучение детей не ведется. Образование как компонент социального воспитания представлено именно просвещением.

Программное просвещение в клубах общения организуется как когнитивное обеспечение какой-либо деятельности, направленной на решение актуальной для детского коллектива задачи. Например, старшеклассники решили обустроить территорию учреждения или двора, разбить клумбы, посадить кустарники. Необходимо выяснить следующие детали поставленной задачи: какие растения используются для озеленения дворов, как подготовить посадочный материал и почву, какие стили и направления существуют в декорировании дворов. Для получения информации ребята могут организовать изучение литературы с последующим обменом знаниями, отправиться на консультацию в специализированное учреждение и т. п. Так как объем знаний велик, а источники и способы получения их разнообразны, то требуется разработка программы, которая описывает не только какие знания необходимо получить (содержание образования), но и формы их получения (встречи со специалистами, просмотр фотоальбомов и видеофильмов, экскурсии в сады, парки, питомники и т. д.).

В естественных клубах, где ребята объединяются вокруг того или иного увлечения, просвещение также замещает формальное обучение. Просветительская программа строится как организация последовательных встреч с интересными людьми, обладающими глубокими, уникальными знаниями в области общего хобби. Такими людьми могут быть и приглашенные взрослые, и ребята — члены данного клуба, и ровесники из других подобных объединений. Как правило, встречи сопровождаются показом коллекций, просмотром фото- и видеоматериалов из личных архивов.

В естественных клубах популярны просветительские программы в области психологии общения. Такие программы позволяют подросткам и старшеклассникам расширить представления о себе как субъекте взаимодействия, о способах самопрезентации и установления контактов, правилах делового и личного общения и т. д.

В учреждении дополнительного образования просветительская программа может обеспечивать подготовку праздников и массовых мероприятий (народные праздники, профессиональные праздники, знаменательные даты в жизни родного города и др.), служить для создания площадки совместной деятельности, объединяющей представителей разных коллективов. Такие просветительские программы разрабатываются и реализуются педагогами-организаторами.

Стихийное просвещение осуществляется ситуативно в форме ответов на возникающие в жизнедеятельности объединения или в ходе систематического обучения вопросы, затруднения, несовпадение мнений и т. д. Проблемная ситуация может возникать как в ходе освоения содержания образования, так и за пределами данного объединения, в семейной или школьной жизни, в дворовой компании. Стихийное просвещение может быть оформлено педагогом как некоторое событие, выходящее из ряда традиционных учебных занятий и совместных дел объединения, или организовано как естественное разрешение проблемной ситуации.

Таким образом, в учреждении дополнительного образования детей просвещение возникает как:

- сопровождение процессов общения детей и педагогов, выполнения коллективных проектов, участия в экспедициях и практиках — стихийное (неупорядоченное, неимеющее единой направленности);

- компенсация узкой специализации и прагматизма обучения — программное (упорядоченное, целенаправленное).

Наиболее распространенными формами просвещения являются лекции, беседы, просмотры, экскурсии.

Лекция (рассказ, сообщение, публичное выступление, нравственная проповедь) — представление, демонстрирующее в виде монолога совокупность взглядов по какому-либо вопросу. Сущностное назначение лекций состоит в квалифицированном комментировании какой-либо проблемы, которое позволяет слушателю сориентироваться в информации.

Анализируя правила устного выступления, И.М.Юсупов называет принципы, лежащие в основе речевого воздействия на сознание: 1) доступность информации; 2) аргументированность доводов; 3) интенсивность; 4) ассоциативность; 5) наглядность; 6) экспрессивность; 7) ясность выражений.

Лекция должна быть для слушателя прозрачна в информационном смысле. С самого начала необходимо определить тему разговора, задачу предлагаемого монолога, желательно представить аудитории проблемы, вопросы, которые предполагается последовательно обсудить. Окончание лекции связано с повторением задачи, всех основных тезисов.

Каждое положение, тезис лекции должны легко пониматься слушателями, иначе их внимание быстро притупится. Лектор должен дать возможность слушателю сконцентрировать внимание на основных моментах представляемого материала. Для этого заявляемый оратором тезис снабжается аргументами, примерами, поддержками (высказываниями известных мыслителей или авторитетов в этой области знания). Большие возможности создает использование проблемного подхода. В этом случае лекция может строиться как последовательное продвижение к ответу на первоначально заданный вопрос.

Лекционное общение предполагает установление контакта и моделирование взаимодействия со слушателями. Готовясь к выступлению, необходимо ориентироваться на состав и ожидания аудитории. Очевидно, что одна и та же тема должна быть по-разному представлена в литературной гостиной и на ночевке у костра; для ребят, занимающихся в фольклорной студии, и посетителей детско-подросткового клуба по месту жительства. Общее настроение слушателей, ожидание ими то ли глубокой познавательной информации, то ли развлечения, занимательного рассказа, а может быть, четкого изложения позиции компетентного человека требуют от говорящего использования разных приемов для установления контакта с аудиторией.

Представление о культурном уровне, жизненном опыте, интересах и взглядах слушателей помогает также понять, под каким углом может быть рассмотрена та или иная тема, предугадать эмоциональную реакцию детей, решить, какие доводы, разъяснения будут для них наиболее убедительны. Непосредственный характер общения с аудиторией допускает элементы диалога: встречные вопросы и дополнительные разъяснения лектора, риторические вопросы, апеллирование к жизненному опыту слушателей, работа над планом и запись лекции.

Как известно, хорошая лекция соответствует формуле «завлечь, увлечь и развлечь». Поэтому немаловажно уделить внимание динамике изложения (ритму лекции), узнаваемости примеров и ассоциаций. В этом смысле лектор обязан быть адекватен аудитории, разговаривать на языке, принятом в этом обществе. Значительного успеха среди подростков добиваются те ораторы, которые сочетают высокие образцы речевой культуры с элементами молодежного сленга. Лекция производит большее впечатление и лучше усваивается, если лектор обладает хорошей дикцией, последовательно и сжато излагает материал, акцентирует внимание слушателей на его главнейших положениях и формулировках. Это требует от выступающего своеобразной эмоциональной децентрации своего «Я», переноса его в ряды внимающих, умения видеть себя в ходе выступления их глазами, понимать и учитывать ожидания и реакцию слушателей.

Существенным условием влияния монолога на слушателей является то, что не только лектор моделирует образ аудитории, корректирует свою речь с учетом ее реакций, но и слушатель переносит свое «Я» на личность говорящего. Рассказчик должен давать для этого материал: подчеркивать некоторые черты своей личности, предъявлять свое отношение к сообщаемым фактам. Преподнося себя в нужном ракурсе, лектор добивается эмоциональной идентификации слушателей с собой как источником информации, формируя тем самым отношение аудитории и к себе, и к информации.

Лекция не что иное, как демонстрация информации, отсюда первостепенное значение имеет использование различных видов наглядности. В качестве средств управления вниманием слушателя могут использоваться работа над планом, запись материала, работа над обобщениями, составление синхронистических таблиц.

В музыкальном просвещении лекция может сопровождаться прослушиванием записей, выступлением артистов. Лекции, посвященные истории живописи, прикладного искусства, творчеству художника или школы мастеров, сопровождаются показом их произведений (кино-, фотоматериалы, слайды). Лекции такой тематики могут проводиться в музейных и выставочных залах, экспонаты которых служат для иллюстрации слов лектора. Для этого специально собираются тематические экспозиции.

В программном просвещении активно используются просмотры кино-, видео-, телефильма, спектакля, концерта и т.д.

Просмотр кино-, видео-, телефильма, спектакля, концерта, спортивного матча — представление, в ходе которого участникам демонстрируется зрелище, подготовленное профессионалами. В данной форме присутствует две функции субъектов взаимодействия — зритель и организатор просмотра. Следует различать просмотр концерта (спектакля, фильма и т.п.), подготовленного кем-либо, и спектакля (концерта), где выступают сами воспитанники. Основанием для такого разделения являются признаки формы совместной деятельности.

Воспитательные потенциалы просмотра складываются из двух обстоятельств: 1) содержание демонстрируемого и 2) характер взаимодействия в процессе просмотра. Первое обстоятельство является особенно важным при просмотре кино-, видеофильмов, спектаклей; второе обстоятельство связано с совместным переживанием эмоционального подъема (например, на концертах и спортивных соревнованиях). Кроме того, для целого ряда детских объединений учреждений дополнительного образования (театральные студии, хореографические коллективы, спортивные секции и т.п.) просмотр является способом наблюдения образцов профессиональной деятельности.

Методика использования просмотра в социальном воспитании включает позиции: 1) подготовку; 2) собственно проведение просмотра; 3) организацию обсуждения увиденного и пережитого. Прежде всего важен педагогический обоснованный выбор объекта просмотра. Наличие современной видеоаппаратуры также создает большие возможности для педагога-воспитателя.

Подготовка к просмотру предусматривает эмоциональный настрой будущих зрителей, установление содержательных связей между объектом просмотра и имеющимся у школьников опытом. Обычно рекомендуется информировать школьников об особенностях данного вида искусства, спорта и характеризовать данное

конкретное произведение, спортивное событие. В случае, если объект просмотра связан с содержанием образовательной программы детского объединения, необходимо сформулировать комплект вопросов, позволяющих зрителю целенаправленно изучать демонстрируемый объект, подготовить их к содержательному анализу.

Организация обсуждения просмотра направлена на то, чтобы помочь воспитаннику уяснить непонятные моменты, например мотивы поведения героев.

Программное просвещение носит системный, целенаправленный характер, поэтому важно, чтобы ребенок посещал не отдельные мероприятия, а весь задуманный педагогами цикл. Для поддержания относительного постоянства аудитории просветительских программ используются абонементы. *Абонемент* — это аннотированная программа всего цикла просветительских мероприятий, объединенных местом и временем проведения, аудиторией, которой они адресованы, или темой. Абонемент помогает ребенку сориентироваться в предлагаемом содержании, раскрывая логику его развития, определить его значение для себя и организовать свое время.

Еще одной распространенной формой просвещения являются экскурсии. *Экскурсия* — специально организованное передвижение участников с целью демонстрации им какой-либо экспозиции. А. Е. Сейненский предлагает понимать под экскурсией «форму организации учебно-воспитательного процесса, позволяющего проводить наблюдения и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях, на выставках». Автор указывает, что для успешного проведения экскурсии необходимо составить подробный план, разработать маршрут, сформулировать задания и вопросы для учащихся. Сегодня благодаря широкому применению электронных образовательных средств распространены виртуальные экскурсии. Такого рода взаимодействие может быть отнесено к форме «просмотр».

Участники экскурсии делятся на тех, кто организует наблюдения, консультирует, сообщает необходимые сведения, и тех, кто самостоятельно наблюдает, ведет записи, осуществляет фото- и видеосъемки, магнитофонные записи. Отсюда вытекают и основные просветительские задачи, которые могут быть решены при помощи экскурсии: 1) усвоение школьниками какой-либо информации; 2) развитие умений предъявлять информацию; 3) переживание собственных отношений к социокультурному объекту.

При решении первой задачи демонстрируется нечто субъективно новое для экскурсанта: специально созданная экспозиция (музей, выставка); естественный объект (уникальный природный ландшафт); архитектурный памятник (здание, городской ансамбль); памятные места, связанные с тем или иным историческим деятелем, событием; производственное предприятие и т.п.

В данном случае педагог или сам выступает в качестве экскурсовода, или прибегает к услугам профессионалов (работники музеев, сотрудники заповедников, предприятий и т.д.). Дети выступают в роли экскурсантов.

Решая вторую задачу, экскурсия может быть подготовлена и с участием детей, выступать заключительным этапом их самостоятельного изучения литературных источников, сбора информации с помощью опросов, привлечения личных впечатлений и переживаний. В этом случае часть ребят или все дети по очереди становятся экскурсоводами.

Важным этапом экскурсии является ее обсуждение. Решение третьей задачи — это не только обобщение информации, проверка уровня ее освоения, но и выявление отношения детей к тому, что они услышали и увидели.

Экскурсии также могут образовывать тематический цикл. Например: «Города Золотого кольца России», «Пушкинские места», «Оборона Москвы» и др. Экскурсия может быть одной из форм, используемой в реализации просветительской программы. Например, в Политехническом музее в городе Москве, где организовано дополнительное образование школьников, просветительская программа предполагает цикл экскурсий, которые сочетаются с другими формами просвещения: лекциями, практическими занятиями в лабораториях, самостоятельной работой школьников. Самостоятельной формой организации просвещения в учреждениях дополнительного образования детей, а также важным элементом просмотра и экскурсии является беседа. *Беседа* — это не только передача информации, опыта, норм, культурных ценностей, но и раскрытие для себя и окружающих своих психических качеств. Эти особенности позволяют утверждать, что беседа является мощным средством интеллектуального и личностного развития ребенка. В ее основе лежит диалогичное общение, где нет только слушающих или говорящих, а активными являются все участники. В ходе беседы каждый участник получает и предъявляет информацию, при этом у них активизируются память, мышление, внимание. Успешность беседы зависит от восприятия собеседниками друг друга, установления первоначального контакта. В ходе беседы педагогу важно не попасть под влияние стереотипов социального восприятия. Другой стереотип, который необходимо преодолеть, готовясь к беседе, — педагогический. Многие педагоги-практики считают, что беседа — это облегченная лекция, когда, обращаясь к детям, учитель удерживает их внимание. В действительности беседа служит не столько для передачи информации от педагога аудитории, сколько для обмена собеседниками своими позициями, мнениями, отношениями по поводу той или иной проблемы и их согласования. Именно готовность педагога услышать каждого участника разговора, даже если его высказывания не соответству-

ют ожиданиям, отказ от менторской позиции, роли источника «правильной» информации является важнейшим условием проведения беседы.

И.М.Юсупов выделяет три этапа в ходе беседы: 1) начало беседы; 2) передача информации и 3) принятие какого-либо решения. Педагогическая беседа чаще всего начинается непосредственно с объявления темы и задачи предстоящего разговора. Установление контакта, вовлечение детей в общий разговор требует снятия напряженности, сокращения дистанции, стимулирования воображения собеседников. Для этого могут служить и необычные вопросы, требующие нетрадиционных вариантов ответа, и актуализация общих воспоминаний, анекдотичного случая, и косвенные комплименты, которые позволяют, вызвав заинтересованность детей, перейти к непосредственной теме разговора.

Чтобы дети стали полноправными участникам беседы, необходимо стимулировать их высказывания открытыми вопросами, требующими развернутого рассказа. Для удержания темы беседы, внимания детей используются риторические вопросы и вопросы для обдумывания. Следует помнить, что, беседуя с педагогом, ребята, ориентируясь на выдачу «правильных» ответов, могут воздерживаться от участия в разговоре, считая, что их информация всем известна, банальна. Поэтому инициатор беседы должен не только регулировать очередность высказываний, демонстрировать интерес к словам собеседников, но и ставить уточняющие вопросы, требующие дополнительной информации от говорящего, возвращая к приведенным аргументам. Для этих же целей в беседе используются выражения, интерпретирующие высказывания детей, например: «Правильно ли я понял Вашу точку зрения, что...», «Следует ли из Ваших слов, что...» и др.

В ходе беседы могут возникать ситуации, когда кто-то из ребят, стараясь привлечь к себе общее внимание, уводит разговор от заданной темы. Тогда следует обратиться к нему с закрытым вопросом, требующим однозначного и односложного ответа, или с переломным вопросом, который направляет диалог к следующему тезису.

Во время беседы может возникнуть ситуация, когда от педагога требуется изменить или укрепить мнение, сложившееся у собеседников, смягчить наметившиеся противоречия. Для этого используются различные приемы аргументации тезисов и нейтрализации возражений.

Как уже было сказано, беседа служит для того, чтобы убедить собеседников принять какую-либо точку зрения, стимулировать к осуществлению той или иной линии поведения, к выполнению совместно намеченных действий. Поэтому большое значение имеет завершающая стадия беседы. Так как окончание разговора запоминается лучше всего, его следует отделать речевыми оборотами, например: «Давайте подведем итоги...», «Итак, в ходе беседы

мы пришли к выводу...». Далее необходимо выделить и убедительно изложить ведущую идею, основную мысль. Для этого чаще всего педагогами используются гипотетический, поэтапный или альтернативный подход. В первом случае вывод, решение формулируется в условной форме, с использованием оборотов: «В случае, если...», «Если бы мы...» и др. Поэтапный подход педагога может применить, если требуется переубедить ребенка, радикально изменить их позицию или отношение, что, конечно, при помощи одной лишь беседы невозможно. Тогда формулируемое решение может выглядеть как компромисс, постепенное продвижение к желаемому результату. Возможно формулирование и альтернативных решений при раскрытии их последствий перед аудиторией на основании изложенных в ходе беседы аргументов.

Для обсуждения тем, которые имеют наиболее актуальное звучание в молодежной среде, вокруг которых формируются противоположные мнения, может быть использована такая форма просветительской работы, как дискуссия. *Дискуссия* (от лат. *diskussio* — рассмотрение, исследование) — спор, обсуждение какого-либо вопроса или на страницах печати, или на собрании, способ разработки совместного решения. По внутренней структуре общения педагога и детей дискуссия строится так же, как и беседа, но по форме пространственно-временной организации взаимодействия она чрезвычайно разнообразна. Формы дискуссий могут имитировать парламентские слушания или популярные телевизионные ток-шоу.

Тема дискуссии должна быть актуальна для ее участников, поэтому важен не только выбор самой темы, но и подбор аудитории участников. Рекомендуется провести предварительные опросы, пригласить представителей групп, носителей противоположных точек зрения. Нельзя допустить, чтобы аудитория состояла из одних только критиков или была внушаема.

Начинать дискуссии следует со вступительной лекции, которая обозначает проблему, дает материал для начала обсуждения. Здесь могут быть использованы видеофрагменты, интервью популярных у аудитории людей и др. Для успешного проведения дискуссии важны порядок размещения участников (лучше всего круговой), материалы для записи идей и хода аргументации (ватманы, маркеры, скотч и т.д.). Если предусмотрено создание микрогрупп, то, возможно, потребуется предоставить отдельные помещения для их работы.

Дискуссия представляет собой более или менее управляемый обмен мнениями. Инициация обсуждения, поддержание регламента, соблюдение правил и этических норм, помощь говорящему в уточнении высказываний, подведение промежуточных итогов обсуждения — вот неполный перечень функций ведущего дискуссии.

Дискуссия будет успешной, если группы участников будут представлены разными ролевыми позициями. *Эрудиты* — широко ин-

формированные участники, свободно ориентирующиеся в различных сферах общественной жизни. *Генератор идей* — участник, способный выдвигать тезисы, определять политику выступления группы. *Аналитик* — участник, ориентированный на оценочную деятельность, способный обнаружить слабые места в аргументации своей команды и команды оппонентов. *Технолог* — вдумчивый исполнитель, доводящий идеи группы до некоторого оформленного завершения. Это необходимые роли для участия команды в дискуссии, но данный список далеко не полон, так как индивидуальность дискуссионщиков и групповые взаимоотношения могут привести к выделению и других позиций, как усиливающих команду, так и затрудняющих ее продуктивную работу.

Распределение ролей и сплочение групп в большой мере зависят от ведущего. На начальном этапе дискуссии он может работать на активизацию всех участников команды, обращаясь к ним с вопросами, предложениями отнестись к высказываниям предыдущих выступающих, развить их мысль. В арсенале ведущего должны быть приемы на осознание участниками своей активности и вклада для достижения успеха группы, приемы «отсутствия», стимулирующие самоорганизацию группы в затруднительных ситуациях, имитация непонимания или несогласия с высказыванием группы и др.

Дискуссия — это и состязание в доказательности и яркости аргументации, критике позиций оппонентов. Поэтому некоторые формы дискуссий требуют судейства и секретарей-протоколистов либо введения голосующей аудитории. Важно, чтобы критерии оценки дискуссии были известны до ее начала и понятны всем присутствующим. Критерии оценивания играют стимулирующую и регулятивную роль. Поэтому они должны касаться достижения группой коллективного результата, продуктивности контактов внутри группы, соблюдения правил межгруппового взаимодействия.

Различают следующие разновидности дискуссий: круглый стол, заседание экспертной группы, форум, симпозиум, дебаты, судебное заседание, техника «аквариума» (М.В.Кларин).

Круглый стол — беседа, где на равных участвуют все члены небольшой группы воспитанников (обычно около 5 человек), во время которой происходит обмен мнениями как между ними, так и с аудиторией (остальной частью детского объединения).

В *заседании экспертной группы* (панельной дискуссии) обычно участвуют 4 — 6 воспитанников с заранее назначенным председателем. После обсуждения в группе они излагают свои позиции аудитории. Выступление каждого эксперта не должно быть длительным.

Форум как форма проведения дискуссии обладает многими общими чертами с заседанием экспертной группы, главное его отличие — включение в обмен мнениями всей аудитории на фи-

нальном этапе совместной деятельности. Специфика *симпозиума* состоит в том, что свои сообщения ораторы готовят автономно, а после выступлений отвечают на вопросы аудитории.

В *дебатах* обычно участвуют две команды (спикеры), судья, тайм-кипер. Команда, защищающая тему игры, называется «утверждающей», а команда, опровергающая тему, — «отрицающей». Судья решает, какая из команд оказалась более убедительной в доказательстве своих позиций. Судья заполняет протокол игры, в котором отмечает области столкновения позиций команд, указывает сильные и слабые стороны выступлений спикеров. По желанию аудитории он комментирует свое решение, обосновывая его. Тайм-кипер — это человек, который следит за соблюдением регламента и правил игры. Суть дебатов — убедить судью в том, что ваши аргументы лучше, чем аргументы вашего оппонента.

Дискуссия в форме судебного заседания имитирует соответствующий социокультурный аналог. В этом случае в качестве «подсудимого» могут выступать какие-либо объекты (природные явления), деятельность человека по отношению к природе и т. п. Распределение ролей предполагает назначение «адвоката», «обвинителя», «свидетелей», «судьи», «присяжных» и т.п.

Техника «аквариума» — противопоставление двух точек зрения, каждую из которых защищает своя группа. В группах выделяются активные участники, которые представляют коллективную точку зрения, и болельщики, участвующие на этапе обсуждения и помогающие в ходе демонстрации. Дискуссия происходит между представителями групп в кругу болельщиков, отсюда и название «аквариум». В ходе публичного обмена мнениями высказываться могут только представители групп, а сами группы имеют возможность лишь передать какие-либо указания в форме записки.

Техника «аквариума» может быть представлена в следующем алгоритме (М. В. Кларин):

- постановка проблемы, представление детскому объединению;
- деление присутствующих на две группы;
- выборы в группах представителей, которые будут публично защищать выработанную позицию;
- работа в группах — обсуждение проблемы и определение точки зрения;
- представители групп начинают публичное обсуждение проблемы в центре круга;
- перерыв (таймаут) для консультаций представителей со своими группами;
- завершение обсуждения;
- анализ дискуссии всеми участниками¹.

¹ Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М., 1994. — С.187—188.

Под *самообразованием* обычно понимается процесс и результат самостоятельного приобретения знаний, без прохождения систематического курса обучения. Самообразование от стихийного научения отличается целенаправленностью, мотивированностью и предметностью, то есть является деятельностью. При этом чрезвычайно важна установка субъекта деятельности на самостоятельность и инициативность.

Могут возникнуть следующие ситуации, стимулирующие ребенка к самообразованию, в учреждениях дополнительного образования:

- в процессе обучения, когда ребенок обнаруживает у себя наличие пробелов в знаниях, недостаток эрудиции в сравнении с другими ребятами, отставание от членов учебного объединения, начавших обучение раньше;

- в семейном быту или быту детского объединения, когда обнаруживается недостаток знаний и умений, необходимых для самообслуживания, поддержания жизнедеятельности учебной группы, воспроизводства ее традиций, обустройства домашнего быта;

- в ходе группового и межличностного взаимодействия, когда ребенок осознает свое незнание правил и норм эффективного общения, бедность речи, свое несоответствие (интеллектуальное, физическое, эмоционально-волевое) некому образцу.

Таким образом, по характеру познавательных задач можно выделить *учебное, бытовое и личностное самообразование*.

Осознание проблемной ситуации может приводить к постановке задачи самообразования и самосовершенствования, формированию запроса о помощи со стороны педагога, отказу от самоизменения. В первом случае ребенок приступает к самообразованию. Во втором и третьем — нуждается в индивидуальной помощи.

Появление установки на самообразование во многом зависит от влияния окружающих людей (А. В. Мудрик). В учреждении дополнительного образования детей стимулирование самообразования возможно при помощи различных средств.

Средством стимулирования самообразования является личный пример. В качестве такого примера может служить личность выдающегося человека, современника или исторического персонажа, литературного героя либо пример самообразования сверстников. Такие примеры могут быть задействованы педагогом в разрешении конкретной проблемной ситуации, в момент ее возникновения. Они могут рассматриваться с детьми в ходе просвещения, становиться предметом общения в целях формирования у детей общей установки на самосовершенствование, поддержание мотивации самоизменения.

Для этих целей служат оформление выставок лучших работ учащихся прошлых лет, работ родителей, а также жителей микро-

района, встречи с неординарными людьми, любителями, которые добились значительных успехов в своем хобби. Эффективным средством стимулирования самообразования является фотогалерея «Наши выпускники», где представлены портреты бывших кружковцев, для которых дополнительное образование помогло выбрать профессию.

Педагог дополнительного образования сам часто служит примером самообразования. Нередки случаи, когда преподаваемый им предмет первоначально являлся только увлечением, но в ходе самообразования был достигнут высокий уровень компетентности, который стал соответствовать профессиональному. Возможны ситуации, когда мастер-профессионал приходит в педагогику и самостоятельно осваивает тонкости преподавательской деятельности, организации жизнедеятельности детского коллектива. Обычным явлением в учреждениях дополнительного образования становится совместное с детьми освоение педагогом нового предметного содержания (новой изобразительной техники, программного продукта, экспериментальной методики и т.п.). В учреждениях дополнительного образования состав объединений разнообразен по возрасту и уровню подготовленности детей. Поэтому старшие, более подготовленные дети часто включаются педагогом в работу по совершенствованию форм и методов обучения.

Концерты и бенефисы педагогов, посвященные их увлечениям, гостинные также раскрывают перед детьми возможности самообразования, дают им яркие примеры самостоятельной творческой деятельности.

Все это раскрывает ребенку привлекательность творческой позиции, стимулирует его к самообразованию.

Важным средством стимулирования самообразования являются насыщение предметно-пространственной среды учреждения источниками дополнительной информации, обустройство мест для индивидуальной познавательной деятельности.

Для этого в учебных помещениях учреждений дополнительного образования детей создаются минибиблиотеки, где собраны справочные издания, учебные пособия повышенного уровня, популярные издания, фотоальбомы, содержащие учебные программы занимающихся в объединениях. Большие возможности реализации потребности в самообразовании дают современные информационные технологии. В учреждениях дополнительного образования оборудуются места для индивидуальной работы детей с электронными источниками информации, открываются интернет-кафе, где с помощью педагога-специалиста воспитанники могут воспользоваться ресурсами глобальной информационной сети.

Большое значение имеет организация «тихих комнат», где ребенок может при необходимости заниматься самостоятельно, или

выделение времени для самоподготовки в расписании занятости кабинетов.

Разработка программ самообразования, выстраивание индивидуальных образовательных маршрутов также служат средством стимулирования самообразования и самосовершенствования детей. Программа самообразования является итогом обсуждения ребенка и педагога следующих вопросов:

- об источниках самообразования (что лучше прочитать);
- о темпах самообразования (какое время является реальным для решения данной задачи с учетом индивидуальных возможностей и обстоятельств ребенка);
- о результатах самообразования (в каких ситуациях лучше впервые использовать, продемонстрировать обретенные знания и умения).

Сам факт согласования с другим значимым лицом намерений самообразования стимулирует волевые усилия ребенка, служит актом принятия им ответственности. Важно, что в данном случае не обсуждаются причины возникновения затруднений, ребенок приходит к педагогу с решением приступить к самообразованию и ему необходимо получить подтверждение реальности, осуществимости его намерений.

Стимулирует самообразование воспитанников и выстраивание вариантов продолжения образования по профилю объединения. Это осуществляется через информирование об учебных заведениях, о специальностях, по которым они ведут подготовку, о возможностях трудоустройства при получении данных специальностей и т.д. Формы такого информирования могут быть различными: посещение сайтов образовательных учреждений, экскурсии, приглашение в объединение представителей различных специальностей, педагогов, учащихся, выпускников. Для того чтобы информационная работа стимулировала детей к самообразованию, необходимо акцентировать внимание на требованиях, предъявляемых к абитуриентам: уровень их знаний, опыт, уровень достижений; обоснованность выбора учебного заведения; состояние здоровья и физическая подготовленность; моральные качества и ценностные установки.

К средствам стимулирования самообразования можно отнести организацию площадок демонстрации его результатов: различные конкурсные программы, викторины, олимпиады, смотры и фестивали. В их основе лежит соревновательность, состязание. Методика проведения и различные варианты конкурсных программ представлены С.П.Афанасьевым.

Конкурсные программы — это соревнование в каком-либо виде человеческой деятельности. Основу конкурса может составлять все, что человек делает руками, головой, телом, соревнуясь с другими людьми. Поскольку смысл такого соревнования — сравнение уров-

ней мастерства, подготовленности, способностей участников, то конкурсные программы являются мощным стимулирующим средством. Целенаправленно развиваться, совершенствоваться можно только сравнивая себя с другими. Конкурс — это и есть способ сравнения.

Стимулирующие возможности конкурсов могут остаться нереализованными, а ожидаемый эффект стать негативным, если конкурсы организуются небрежно. Подготовка любого конкурса ведется по одному алгоритму вне зависимости от количества участников, длительности проведения, вида деятельности, в которых соревнуются участники. Этот алгоритм сохраняется, даже если в названии мероприятия нет слова «конкурс». Они могут называться турниром, боем, поединком, защитой.

Алгоритм можно представить ключевыми словами: «участники», «задания», «критерии», «жюри», «призы», «ведущий», «реквизит», «техника», «помещение», «зрители». Значение каждого ключевого слова в успешности конкретной конкурсной программы различно. Например, для проведения конкурса пластилиновых фигур главной задачей является обеспечение участников материалом (ключевое слово «реквизит»); а в конкурсной программе КВН многое зависит от находчивости и остроумия ведущего (ключевое слово «ведущий»).

Принимая решение о проведении конкурса, нужно исходить из распространенности в детской среде данного вида деятельности, значимости, престижности его для ребят.

После того как решение принято, нужно придумать яркое название, сформулировать задания и условия конкурса. Нетривиальное, звучное название, отражающее вид деятельности, в котором предлагается состязаться, привлекает и участников, и зрителей. Задания должны соответствовать, как указывает С.П.Афанасьев, виду выбранной деятельности и возрасту участников. Например, задания «почистить картошку», «пришить пуговицу» в программе конкурса призывников «Служу Отчизне» не будут соответствовать идее защиты, служения Родине.

Задания должны быть конкретными и давать представление о требуемых усилиях. Например, выполняя задание «Сочинить стихотворение», один конкурсант может сочинить двестишье-дразнилку, а другой — сонет о любви. При этом оба конкурсанта с заданием справятся.

В качестве критериев оценки выступлений могут служить следующие категории: время, отпущенное на выполнение задания; срок его демонстрации; размеры конечного продукта. Необходимо также оговорить следующие условия конкурса: применение трафаретов и заготовок, обращение за помощью к старшим или болельщикам, использование материалов и инструментов, которые являются разрешенными. Обязательно должны быть оговорены условия,

связанные с безопасностью зрителей и участников конкурса. Все условия проведения конкурса фиксируются в письменном виде. Итогом предварительной работы является положение о конкурсе.

Следующая задача организатора — обеспечить конкурс участниками. Для этого проводится рекламно-разъяснительная компания. В ходе ее используются листовки, приглашения, объявления по радио и телевидению, индивидуальные и массовые встречи. Подготовка реквизита может быть возложена на участников, но это ставит детей в зависимость от материальных возможностей родителей или учреждений, которые они представляют.

Приглашение жюри — также важная задача. Членами жюри должны быть люди известные, популярные в среде участников. Для объективного судейства необходимо подготовить бланки, где указаны участники, последовательность конкурсных заданий, критерии судейства и правила, шкала оценок.

Подготовительный этап заканчивается демонстрацией продуктов деятельности участников (просмотр номеров, поделок, изделий и т. п.). По возможности этап демонстрации должен стать ярким эмоциональным событием для участников конкурса. Это достигается публичностью выступлений. Порой организаторы отказываются от проведения массового шоу и результаты работы детей видит только жюри, что снижает стимулирующее воздействие конкурсных программ, ставит под вопрос объективность судейства.

На финальном этапе подготовки к проведению шоу-программы, конкурса и т. д. организатор должен практически решить десятки вопросов: как пригласить зрителей, когда провести предварительный просмотр, как оформить помещение, кто будет ведущим, где разместить жюри, на чем разместить экспонаты, какой будет церемония открытия, какая будет звучать музыка, где жюри будет обсуждать итоги конкурса, кто будет награждать участников, каков будет ритуал награждения и многие другие.

Проведение конкурсной программы заканчивается анализом планов и подведением итогов.

3.7. Основные характеристики дополнительных образовательных программ

Эффективность деятельности учреждения дополнительного образования как воспитательной организации требует разработки соответствующих программных документов, различных по назначению и содержанию. Так, в перечне документов, предоставляемых учреждением для прохождения аттестации, указаны программа деятельности учреждения и дополнительные образовательные программы, реализуемые учреждением. Практика показывает, что помимо этих двух видов документов в учреждениях разрабатыва-

ются программы деятельности структурных подразделений, программы развития (учреждения или подразделений), программы воспитательной работы, просветительские программы.

Программа (от греч. *programma* — распоряжение, объявление) — *нормативная модель совместной деятельности людей, определяющая последовательность действий по достижению поставленной цели.*

Образовательная программа согласно Закону РФ «Об образовании» — документ, отражающий содержание образования определенного уровня и направленности. В отечественной системе образования сегодня реализуются такие виды программ: общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессионального образования (основные и дополнительные).

Образовательная программа является частью учебно-методического комплекса (УМК). Ее функции наряду с образовательным стандартом, учебным планом, учебными книгами и методическими пособиями заключаются в следующих положениях:

- делать акцент именно на раскрытии содержания образования, путем указания фактов, явлений, понятий, закономерностей, теорий, подлежащих усвоению;
- показать последовательность предъявления учебного материала и количество времени, отводимого на его освоение;
- описать результат некоторого этапа образования, содержание которого определяет программа.

В методической литературе программы, описывающие цели, содержание, организацию и результаты обучения, обозначаются устойчивыми словосочетаниями: «программа дополнительного образования детей», «дополнительные общеобразовательные программы» и т. д. Сущность этих понятий определяется следующим образом:

- документ, отражающий концепцию педагога в соответствии с условиями, методами, технологиями достижения запланированных результатов;
- модель учебного курса, отражающая процесс взаимодействия педагога и ребенка, обоснование содержания и технологии передачи образования;
- программа, расширяющая одну из областей основного образования;
- индивидуальный образовательный маршрут ребенка, при прохождении которого он выйдет на определенный уровень образованности;
- предметная программа, составная часть образовательной программы учреждения, рассматривающая одну из областей основного образования (определенного предмета) и позволяющая ребенку в этой области самоопределиваться и реализовать себя.

Специфика дополнительных образовательных программ состоит: во-первых, в возможности профессионального самовыраже-

ния педагога; во-вторых, в дополнении содержания основного образования; в-третьих, в создании возможностей для индивидуализации образования, самоопределения и самореализации ребенка.

Дополнительная образовательная программа для детей разрабатывается педагогом или учреждением самостоятельно, при этом они располагают большой свободой в определении целевого, содержательного и технологического компонентов образовательного процесса, что является условием, обеспечивающим дополнение общего образования в соответствии с потребностями и возможностями развивающейся личности. В то же время это является причиной повышения требований к дополнительной программе как документу, на основе которого осуществляется образовательный процесс. Программа обеспечивает целесообразность, результативность и законность деятельности педагога; отражает его обязательства (вместе с учреждением, которое он представляет) внести конкретный вклад в духовно-ценностную ориентацию и развитие ребенка средствами данного курса; является документом, на основе которого осуществляется контроль над ходом образовательного процесса, определяется его результативность. На основе программы рассчитывается материально-техническая обеспеченность учреждения дополнительного образования детей, составляются планы по развитию его материальной базы.

Для разработки дополнительной образовательной программы принципиальным моментом является ее преемственность в отношении содержания предметных областей, определенных базисным учебным планом и государственными стандартами основного общего образования, содержание которых она дополняет (расширяет, углубляет, раскрывает межпредметные связи).

Занятия в школе в полном объеме обеспечивают нормативно установленный максимальный уровень учебной нагрузки на ребенка школьного возраста. Профилактика перегруженности детей в дополнительном образовании достигается за счет перемены основного вида деятельности, использования интерактивных методик обучения, соответствия учебных задач актуальным потребностям детей и другими средствами. Поэтому дополнительная образовательная программа должна описывать не только содержание, но и организацию образовательного процесса, методы, средства и механизмы, обеспечивающие ребенку возможность выбора способов и сроков усвоения содержания, форм организации взаимодействия с педагогом и другими детьми. В ней в достаточной полноте должны быть представлены все компоненты дидактической системы: цели, содержание, способы и средства, формы, результаты образования. Существенной особенностью программ дополнительного образования является, по-нашему мнению, их ориентированность на конъюнктуру рынка образовательных услуг.

Итак, дополнительная образовательная программа не только описывает содержание учебного процесса, но и замещает собой недостающие элементы учебно-методического комплекса, поэтому она нередко является документом, выступающим средством управления не только образовательным процессом, но и жизнедеятельностью детского объединения в целом.

Чтобы быть эффективным средством управления, программа должна обладать, по мнению В.С.Лазарева и М.М.Поташника, такими качествами, как актуальность, прогностичность, реалистичность, рациональность, целостность, контролируемость, чувствительность к сбоям.

Актуальность программы определяется значимостью проблем дополнительного образования, на решение которых она направлена. Проблема является выражением следующих некоторых противоречий:

- между потребностями (возрастными, индивидуально-групповыми) личностного развития детей и наличием (доступностью) условий для их удовлетворения в конкретной ситуации;
- между потребностями общества в молодом поколении с определенными качествами, способностями и ограниченностью возможностей их становления в иных воспитательных организациях;
- между имеющимися у подростков и молодежи увлечениями и неспособностью их самостоятельно выявить и реализовать личностный и общественный смысл данного увлечения и др.

Анализ конкретной социально-педагогической ситуации позволяет выявить широкий круг проблем, но из них педагогу необходимо выбрать те, решение которых, с одной стороны, лежит в пределах возможностей данного учреждения (объединения), а с другой стороны, не решаются другими воспитательными организациями.

Такое качество, как *прогностичность* программы, связано с учетом ее направленности и темпов изменений социально-педагогической ситуации, которые могут выражаться как в изменениях требований к качеству образования, так и в изменении спроса-предложения на рынке образовательных услуг. Практика дополнительного образования показывает, что нередко педагоги, даже осознавая происходящие изменения, занимают консервативную позицию, предпочитая вносить незначительные изменения в образовательный процесс, нежели своевременно его реформировать.

Реалистичность программы выражает соответствие между той проблемой, на решение которой она ориентирована, и средствами, которыми располагает педагог для ее решения. Нередко педагоги, моделируя образовательный процесс, ориентируются на решение сразу нескольких проблем, имеющих большую общественную значимость. Но одновременное их решение может быть невыполнимо ввиду того, что те педагогические средства, которые может использовать педагог, в принципе не позволяют решить одну

или несколько из названных проблем, или потому, что в основе их решения лежат взаимоисключающие механизмы.

Рациональность программы обеспечивается выбором из всех возможных средств и действий тех, которые позволяют достичь желаемых результатов с наименьшими затратами.

Контролируемость программы определяется наличием индикаторов решения проблемы, средств и способов их измерения. В данном случае индикаторы — это те внешние проявления качеств личности воспитанников, по которым можно судить о наличии или отсутствии планируемых результатов. Важно, чтобы программа предусматривала контроль не только конечных, но и промежуточных результатов. Это дает возможность своевременно внести коррективы в содержание или организацию образовательного процесса, предпринять меры по оказанию индивидуальной помощи воспитанникам. В то же время избыточная чувствительность программы к отклонениям, сбоям может привести к тому, что педагог будет больше времени и сил тратить на проведение контрольных процедур, неоправданно повысится регламентированность образовательного процесса. В большинстве случаев программы учреждений дополнительного образования детей должны предусматривать возможность внесения корректив, связанных с особенностями детей в различных группах объединения.

Целостность — это качество программы, возникающее при наличии внутренней согласованности аналитического, целевого, технологического, контрольно-диагностического компонентов, при полноте состава действий, необходимых для их реализации.

По нашему мнению, для дополнительных образовательных программ важным качеством является их *интегрируемость*. Программы учреждения должны образовывать единый методический комплекс, в котором каждая из них отражает один из путей и (или) этапов достижения общих целей учреждения, объявленных в концепции его деятельности.

Разработка такого программно-методического продукта, достаточно полно описывающего образовательный процесс и обосновывающего отбор содержания и средств его реализации с учетом психофизиологических, педагогических, социально-экономических и общекультурных факторов, требует от педагога не только высокого уровня педагогической компетентности, но и наличия специальных методических навыков, хорошего знания особенностей практики дополнительного образования. Неслучайно поэтому создание нового поколения программного обеспечения оценивается экспертами как наиболее актуальная задача современного этапа развития дополнительного образования.

Предлагается несколько взаимодополняющих способов решения проблемы программного обеспечения дополнительного образования.

I способ — создание банка авторских программ. Решению этой задачи призван способствовать Всероссийский конкурс авторских программ дополнительного образования, конкурс педагогов до дополнительного образования «Сердце отдаю детям».

II способ — разработка типовых программ дополнительного образования. Данные шаги, несомненно, способствуют развитию дополнительного образования, но они не снимают ряд весьма острых, на наш взгляд, вопросов.

Известно, что процесс самореализации ребенка в дополнительном образовании во многом обусловлен самореализацией педагога. Другими словами, педагог должен выступать субъектом создания и реализации проектов собственной деятельности. Дополнительная образовательная программа, являясь необходимой составной частью такого проекта, должна отражать уникальную личностную и профессиональную позицию педагога. Наличие типовых и авторских программ не решает также задачу адаптации их к конкретным организационно-педагогическим условиям воспитательных организаций. Возникают также опасения, что типовые программы ограничат методическую свободу педагогов и будут восприняты как рамки дозволенного в выборе содержания и образовательных технологий.

III способ — повышение уровня методической грамотности педагогов дополнительного образования, качества методического сопровождения их деятельности. Это наиболее длительный путь, требующий последовательного решения многих взаимосвязанных задач: стимулирование методической активности педагогов, подготовка и переподготовка педагогов и методистов для дополнительного образования и многое другое. Данный способ связан с определением стратегии развития дополнительного образования, осознанием и признанием его самостоятельного значения не только на ведомственном, но и общегосударственном уровне.

Опыт методической работы показывает, что создание дополнительной образовательной программы — это длительный процесс, в ходе которого отмечается не только повышение качества методического продукта, но и изменение отношения к нему педагога.

На первом этапе, который может быть условно обозначен как формально-проектировочный, отношение педагога к разработке программы определяется внешними требованиями, необходимостью ее наличия как документа, разрешающего ведение образовательной деятельности. При этом программа еще не является моделью реального образовательного процесса, который выстраивается педагогом в соответствии с внутренним, не вполне осознаваемым представлением о нем, во многом ситуативно. Второй этап разработки дополнительной образовательной программы связан с накоплением практического опыта ее реализации, в ходе которого: 1) проверяется состоятельность первоначальных идей и

представлений педагога о целях профессиональной деятельности, потребностях и возможностях детей, результатах образовательного процесса, характере взаимодействия с детьми; 2) отбирается и корректируется содержание; 3) апробируются формы организации деятельности и т.д. Все это может и не иметь характера целенаправленного процесса создания программного продукта, так как он еще не стал для педагога средством профессионального самовыражения. Его методическая активность вызывается и направляется состоянием удовлетворенности (неудовлетворенности), возникающим в ходе взаимодействия с детьми. Эмоциональная реакция детей, их уход из объединения или пополнение состава, изменения межличностных отношений в группе, достижения детей — все это либо побуждает педагога отказаться от работы в сфере дополнительного образования, либо стимулирует его к анализу собственной деятельности, способствует формированию у него субъектной позиции в отношении образовательного процесса. В последнем случае работа над программой становится для педагога средством предъявления своей профессиональной позиции, способом проектирования образовательного процесса, а сама программа — его моделью.

Министерством образования РФ разработаны типовые требования к структуре и содержанию дополнительных образовательных программ (см. приложение 5).

Для эффективного управления учреждением дополнительного образования детей как воспитательной организацией необходимо иметь обобщенное представление о содержании, направленности, организационных формах социального воспитания в его структурных подразделениях. Одним из источников получения такой информации служит анализ программного обеспечения, в основе которого — соотнесение программ с некоторыми классификационными параметрами. В настоящее время предлагается классифицировать дополнительные образовательные программы по многим основаниям, поэтому все большее распространение в учреждениях дополнительного образования детей получает практика составления паспортов (информационных карт) программ.

Паспорт программы — документ, содержащий основные сведения об объекте, служащие для его идентификации с определенными классификационными группами по отдельным параметрам или по их совокупности. *Паспортизация программы* — изучение объекта с целью выявления заранее определенных классификационных параметров.

Процедура паспортизации программы представляет собой экспертизу или собеседование, в ходе которых оценивается соответствие программы предложенным классификационным параметрам. Участниками паспортизации являются педагог-разработчик или педагоги, участвующие в реализации программы, и эксперт,

в роли которого может выступать один из членов методического совета учреждения. Параметры, по которым проводится экспертиза программ учреждения дополнительного образования, могут меняться в зависимости от задач, поставленных организаторами паспортизации. В приложении 6 даны образец паспорта дополнительной образовательной программы и рекомендации по проведению процедуры паспортизации.

Паспортизация дополнительных образовательных программ, изучение и оценка соответствия их некоторым заранее определенным параметрам позволяют получить краткую и емкую информацию о спектре образовательных услуг, оказываемых данным учреждением. Такая информация необходима управленцам и педагогам для выявления проблем и перспектив развития учреждения, детям и родителям — для построения индивидуальной образовательной траектории ребенка, потенциальным партнерам учреждения — для нахождения общих целей и интересов.

ВЫВОДЫ

Неотъемлемым компонентом социального воспитания является образование, которое в учреждениях дополнительного образования детей может быть представлено или как систематическое обучение, или как просвещение, или как стимулирование самообразования. В воспитательных организациях этого типа образование имеет ряд особенностей, обуславливающих его влияние на развитие и духовно-ценностную ориентацию детей.

Дополнение содержания общего обязательного образования в учреждениях дополнительного образования детей имеет практико-ориентированный характер и осуществляется по пути профилизации или профессионализации.

Профилизация — формирование индивидуального варианта содержания образования и форм его получения в соответствии с потребностями и возможностями ребенка и его семьи. В учреждениях дополнительного образования детей профилизация осуществляется с помощью освоения обобщенных способов деятельности, взаимодействия с миром как на материале одной образовательной области, так и на межпредметном содержании.

Профессионализация образования — освоение конкретных технологий профессиональной деятельности. В учреждениях дополнительного образования детей имеет место и ранняя, глубокая профессионализация (как правило, в спорте или искусстве), и постепенное, охватывающее несколько ступеней образования, углубление профиля обучения. Таким образом, дополнительное образование направлено на развитие как общих, так и специальных способностей ребенка.

Обучение в дополнительном образовании ведется с использованием форм и средств, приближенных к ситуациям профессионального образования и деятельности, что содействует идентификации себя ребенком

с той или иной профессиональной субкультурой. Применение аутентичного оценивания, различных форм предъявления учебных результатов, участие в производственных и полевых практиках стимулируют ребенка к развитию профессионально значимых качеств.

Просвещение в учреждениях дополнительного образования детей обеспечивает компенсацию узкой специализации содержания обучения, систематизацию получаемых знаний, интеграцию их в субъективную картину мира ребенка. Раскрывая общекультурный смысл того или иного содержания обучения, профессиональной деятельности, просвещение способствует соотнесению ребенком различных ценностных систем (общечеловеческих, национальных, профессиональных, групповых), стимулирует его к осознанию собственной системы ценностей.

Стимулирование самообразования в учреждениях дополнительного образования детей осуществляется по широкому спектру задач: учебных, бытовых, личностных. Поэтому оно не только обеспечивает развитие познавательных потребностей, общеучебных умений, но и ставит ребенка в позицию субъекта саморазвития значимых качеств: интеллектуальных, физических, моральных и др.

Прагматизм, профилизация и профессиональная направленность обучения в учреждениях дополнительного образования детей не несут в себе угрозы возникновения «образовательных тупиков», так как они надстраиваются на фундаменте общего базового образования. Причем надстраивание это осуществляется на основе добровольности и вариативности. Сама возможность выбора и изменения содержания образования является средством ориентации ребенка в пространстве культуры и образования, развития у него способности и готовности к самостоятельному, обоснованному и ответственному принятию решений о собственной судьбе.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Назовите наиболее существенные особенности образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей. Чем они обусловлены?
2. Какие варианты организации образовательного процесса получили распространение в учреждениях дополнительного образования детей? Назовите документы, описывающие и регламентирующие каждый из них.
3. Назовите и охарактеризуйте образовательные технологии, используемые в учреждениях дополнительного образования детей.
4. Расскажите о дидактических функциях учебных практик в дополнительном образовании детей.
5. Перечислите основные требования к дополнительным образовательным программам. Чем они обусловлены?
6. Расскажите о сущности и назначении паспортизации программного обеспечения образовательного процесса.
7. Укажите виды и формы организации просвещения в учреждениях дополнительного образования детей.
8. Охарактеризуйте особенности стимулирования самообразования в учреждениях дополнительного образования детей.

Вопросы для обсуждения

1. Какие дидактические системы, известные в мировой педагогической практике, соответствуют моделям социального воспитания «школа», «студия», «станция», «естественный клуб», «квазипрофессиональный клуб»?
2. Какие образовательные технологии могут быть адаптированы в учреждениях дополнительного образования детей?
3. Продумайте варианты программного обеспечения просвещения и стимулирования самообразования в учреждениях дополнительного образования детей.

Темы для углубленного изучения

1. Разработка и совершенствование образовательной программы как метод повышения квалификации педагога дополнительного образования детей.
2. Методика обучения (хореографии, дизайну, гидробиологии и т.д.) в рамках различных моделей социального воспитания («школа», «студия», «станция»).
3. Особенности и методика использования игры как средства обучения в учреждениях дополнительного образования детей.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Белухин А. Д.* Основы личностно-ориентированной педагогики. — М., 1997.
- Воловик А. Ф., Воловик В. А.* Педагогика досуга. — М., 1998.
- Дополнительное образование детей / Под ред. О. Е. Лебедева. — М., 2000.
- Дьяченко В. К.* Организация структуры учебного процесса и ее развитие. — М., 1989.
- Зимняя И. А.* Педагогическая психология. — М., 1999.
- Кларин М. В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических школах. — М., 1994.
- Ксензова Г. Ю.* Перспективные школьные технологии. — М., 2001.
- Педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. — М., 2002.
- Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С.* Технология игры в обучении и развитии. — М., 1996.
- Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М., 1998.
- Унт И.* Индивидуализация и дифференциация обучения. — М., 1990.
- Чередов И. М.* Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. — М., 1987.
- Юсупов И. М.* Психология взаимопонимания. — Казань, 1991.
- Якиманская И. С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М., 1996.

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

4.1. Специфика осуществления индивидуальной помощи в учреждениях дополнительного образования детей

Специфика воспитательного процесса в учреждениях дополнительного образования детей обеспечивает возможность развития воспитанника как субъекта права, деятельности и отношений. Воспитанник имеет возможность выбирать учреждение, вид (виды) деятельности, объединение, время и меру собственного участия в работе объединения, темп освоения содержания образования в соответствии с интересами, уровнем притязаний. Однако не всегда ребенок готов воспользоваться предоставляемыми ему возможностями из-за отсутствия опыта самопознания, самоопределения, реализации себя в деятельности, общении, отношениях. Современное понимание воспитания как процесса субъектного взаимодействия ставит перед педагогом особую задачу по оказанию ребенку помощи в развитии и реализации себя в меняющемся мире.

Истоки идей индивидуальной помощи в процессе воспитания обнаруживаются в трудах античных авторов и мыслителей Востока и прослеживаются в ряде педагогических концепций и подходов (Я.А.Коменский, И- Г. Песталоцци, К.Д.Ушинский, Ф.Фре-бель, М.Монтессори и др.)-^в концепции социального воспитания А.В.Мудрика проблема индивидуальной педагогической помощи представлена следующими основными положениями.

«...Индивидуальная помощь — это сознательная попытка помочь человеку приобрести знания, установки и навыки, необходимые для удовлетворения своих позитивных потребностей и интересов и удовлетворения аналогичных потребностей других людей; в осознании человеком своих ценностей, установок и умений; в развитии самосознания, в самоопределении, самореализации и самоутверждении; в развитии понимания и восприимчивости по отношению к себе и другим, к социальным проблемам; в развитии чувства причастности к семье, группе, социуму»¹.

На пути собственного социального становления человек решает *три группы возрастных задач*: естественно-культурные, соци-

ально-культурные, социально-психологические. Результативность их решения определяется отношениями субъекта с самим собой и с окружением (семья, общество сверстников, воспитательные организации). Совокупность этих отношений обеспечивает реализацию потребностей индивида путем использования необходимых ресурсов (Б.В.Куприянов). Следовательно, разрыв взаимосвязей индивида с социальной средой влечет за собой возникновение ситуации, когда человек испытывает недостаток ресурсов для удовлетворения своих потребностей. Объекты действительности, окружающей ребенка (семья, общество сверстников, воспитательные организации и т.д.), могут выступать как источники ресурсов, так и источники опасностей (А. В. Мудрик).

В определении основного смысла воздействия педагога на социальную ситуацию ребенка традиционно используется термин «помощь», подразумевающий внешнее действие, которое активизирует (актуализирует, компенсирует и т.д.) ресурс, недостающий в некоторой конкретной ситуации. Помощь выступает как вмешательство в процесс активизации ресурса, управление его использованием.

Ресурс представляет собой запас, источник будущего действия, внутреннюю возможность, то, что в данный момент находится в свернутом зарезервированном виде. Для того чтобы мобилизовать возможности индивида, перевести ресурс из резервного состояния в актуальное, нужна определенная сила (внутренняя или внешняя).

В рамках проблем социального воспитания среди внутренних ресурсов следует выделять физические возможности, способности и уровень их развития; жизненную позицию; приобретенный: индивидуальный социальный опыт.

Физический ресурс проявляется в состоянии здоровья (характере функционирования основных систем организма), выносливости, физической силе и т.п. Способности традиционно понимаются как свойства, определяющие успешность какой-либо деятельности. Каждый человек при рождении получает задатки, от которых зависит возможность развития его способностей. *Жизненная позиция* и самоотношение представляют собой субъективное отношение к себе, собственным возможностям и перспективам. Наличие *социального опыта* позволяет ориентироваться в ситуациях жизнедеятельности, а его приобретение происходит в воспитательных организациях и других социальных институтах. Освоение социального опыта тесно связано с обретением способности принимать решения, адекватные ситуации.

Внешние ресурсы включают в себя ресурсы семьи, воспитательных организаций, объединений сверстников, а также ресурсы государства и общества в целом. Семья в первую очередь обеспечивает материальные условия для выживания ребенка. Кроме того, *семья, группа сверстников, значимые взрослые* являются для детей

¹ Мудрик А. В. Социальная педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. - 2-е изд. -2000.-С. 110-111.

источником эмоциональной поддержки, принятия и защиты. Следует указать, что каждый человек в ближайшем окружении ребенка имеет собственные личностные ресурсы, которые также могут быть использованы воспитателем для решения возрастных задач.

К ресурсам государства и общества могут быть отнесены: наличие материальных объектов, учреждений, организаций, предприятий, объединений и взаимодействие с ними; правовые и культурные основы взаимодействия; результаты технического прогресса, мировая художественная культура и т.д.

Социальный статус может быть назван смежным ресурсом, общественным отражением (зеркалом, иногда кривым) внутренних возможностей индивида. С одной стороны, социальный статус показывает отношение общества к полезности того или иного человека, фиксирует соответствие его поведения установленным нормам, а с другой — открывает непосредственный доступ к использованию внешних ресурсов. Следует различать социальный статус ребенка в группе (детском объединении учреждения дополнительного образования), социальный статус воспитанника в рамках всей воспитательной организации, статус в более широкой социальной общности.

Таким образом, индивидуальная педагогическая помощь предполагает содействие со стороны педагога ребенку в восстановлении им возможностей использования внутренних, смежных и внешних ресурсов, имеющихся в его индивидуальной ситуации для решения возрастных задач.

В учреждениях дополнительного образования детей возникают *ситуации*, требующие педагогической помощи: общие — для всех видов учреждений; специфичные — для отдельных моделей осуществления социального воспитания.

Предпосылки возникновения проблемных ситуаций, общих для учреждений дополнительного образования детей, находятся во внешней среде и обусловлены ситуацией и отношениями воспитанника в семье, школе, со сверстниками и т.д., а также особенностями развития и социализации каждого ребенка. Актуализация таких проблем в учреждениях дополнительного образования связана с особой диалогичностью взаимодействия воспитанников и педагогов дополнительного образования, что способствует раскрытию ребенка, возникновению у него желания поделиться своей проблемой с педагогом.

Среди *общих проблемных ситуаций* условно можно выделить три основные группы. Первая группа связана с проблемами негативного отношения ребенка к себе. Это такие ситуации, как потеря ощущения самооценки, низкое самоуважение, непринятие себя, связанные с самыми различными причинами. Например, причиной может быть непринятие подростком своего тела и происходящих изменений; ощущение заброшенности со стороны

родителей; отвержение его сверстниками, если он не принадлежит к какой-нибудь группе, что порождает ощущение одиночества, и другие причины. Это внутриличностные конфликты, в основе которых лежит неуспех в тех или иных сферах жизнедеятельности, значимых для человека.

Ко второй группе относятся проблемы в сфере самопознания, определения себя в актуальной жизни в ситуациях отсутствия или потери перспектив. В учреждениях дополнительного образования данные проблемы становятся актуальными для воспитанника вследствие необходимости осуществлять самоопределение при различных обстоятельствах. Ярким примером может служить ситуация, когда воспитанник, попадая в многопрофильное учреждение, пытается посещать несколько объединений. В итоге ребенок устает, не может организовать свое время, не достигает значительных успехов ни в одном из видов деятельности. Такое положение вещей вызывает у воспитанника необходимость определиться в своих интересах и перспективах.

Третья группа обнаруживается в общении и связана с проблемами некомпетентности воспитанника в этой сфере. Наиболее часто встречающиеся в этой группе проблемы могут быть описаны через социальные роли, которые он принимает в процессе коммуникации: «юноша» — «девушка» (некомпетентность в сфере полового поведения); «товарищ» — «товарищ» (агрессивное или неэтичное поведение по отношению к сверстникам); «собеседник» — «собеседник» (грубость, неумение излагать свои мысли, слушать внимательно и уважительно); «товарищ» — «старший товарищ» (конфликтность с педагогами, неготовность сотрудничать с ними).

Общение и межличностные отношения занимают значительное место в жизнедеятельности учреждений дополнительного образования детей, характеризуются интенсивностью и насыщенностью. Каждый из воспитанников стремится реализовать себя в этой сфере, часто не обладая соответствующими навыками. Препятствием в процессе установления взаимопонимания с окружающими выступают стереотипы воспитанника, перенесенные им из других социальных институтов.

Специфичные проблемные ситуации могут быть определены для каждой модели осуществления социального воспитания. В учреждениях и объединениях модели «школа» развитие способностей в определенной сфере связано с приобретением специальных умений и навыков. В зависимости от степени одаренности воспитанников их индивидуальные достижения будут различаться.

Для детей с небольшими задатками возможны два сценария развития проблемной ситуации. Первый состоит в том, что дети с небольшими задатками не испытывают желания заниматься данным видом деятельности, но они вынуждены посещать школу, следуя требованиям родителей. Второй сценарий предпо-

лагает, что у воспитанника возникает субъективное ощущение неуспешности в значимой предметно-практической или духовно-практической деятельности, а также чувство несправедливости от того, что его усилия не приносят ожидаемых результатов.

Ориентация одаренных детей на осуществление привлекательной и значимой для них деятельности очень велика, как и затрачиваемое на эти занятия время. Соответственно воспитанник оказывается в ситуации дефицита разнообразного взаимодействия вне рамок избранного вида деятельности. Поэтому ряд возрастных задач не решается ребенком полноценно.

Еще одна проблемная ситуация связана с самопрезентацией воспитанника (режимы «витрина» и «гастроль»). Это проблема *саморегуляции ребенка* при участии в выступлениях, соревнованиях, конференциях, выставках. Демонстрация результатов собственной деятельности требует от воспитанников внутренней собранности и уверенности в себе. В то время как сам момент выступления перед зрителями вызывает у части детей тревогу и неуверенность. Неуспешное выступление еще более усиливает эти чувства и вызывает страх, вплоть до отказа выступать вновь.

Следующая проблемная ситуация содержит трудности, связанные с несформированностью навыков самообслуживания. Наиболее ярко она прослеживается в условиях выездов объединения: полевой профильный лагерь, туристический поход (станция), военные сборы (квазипрофессиональный клуб), а также выезды команды на соревнования (школа). Отсутствие у воспитанников навыков самообслуживания в условиях выезда объединения приводит к снижению результатов в предметно-практической сфере и осложнению межличностных отношений, поскольку объединение вместо образовательных задач решает задачи обеспечения жизнедеятельности. Для детей, неготовых к самообслуживанию, ситуация будет характеризоваться плохим настроением, самочувствием, нежеланием участвовать в совместной деятельности.

В моделях «клуб» большую роль играет контекст отношений. Возникает проблемная ситуация в случае, когда личные стереотипы поведения ребенка приходят в противоречие с социокультурным контекстом клуба, когда ребенок не желает или не готов разделять нормы и ценности сообщества. Если такая ситуация складывается на этапе адаптации ребенка в объединении, то возможен переход воспитанника в другое объединение или учреждение. Иной вариант ситуации предполагает, что деятельность в клубе значима для ребенка. Тогда проблема может быть решена на уровне осознания противоречий и установления договоренностей.

Поскольку основной составляющей жизнедеятельности естественного клуба является общение, то проблемные ситуации, которые переживает воспитанник в нем, касаются некомпетентности в межличностном взаимодействии.

А.В.Мудрик определяет ряд условий, при которых индивидуальная помощь человеку в воспитательной организации может дать положительный эффект.

Первая группа условий связана с требованиями субъекта в оказании ему индивидуальной педагогической помощи. Для педагогов и других работников воспитательной организации важно наличие: 1) установок на готовность оказать индивидуальную помощь человеку; 2) определенного уровня психолого-педагогической подготовки; 3) личностных свойств, необходимых для оказания индивидуальной помощи.

Субъектом индивидуальной педагогической помощи в учреждениях дополнительного образования детей в первую очередь может выступать педагог-организатор или педагог дополнительного образования, поэтому он должен соответствовать вышеперечисленным требованиям. При этом следует отметить, что в большинстве своем педагоги дополнительного образования не имеют необходимой подготовки и установок. Многие из них являются специалистами в конкретной предметно-практической сфере и не получили профессионального педагогического образования. В данном случае педагоги занимают позицию преподавателя, мастера, тренера и определяют перечень образовательных задач в рамках преподаваемого предмета или осваиваемого воспитанниками вида деятельности. Следовательно, задачи по выявлению воспитанников, нуждающихся в помощи, и своевременное оказание им необходимой педагогической помощи зачастую находятся вне поля зрения педагогов дополнительного образования. Очевидно, что одной из задач методической работы в учреждениях дополнительного образования должна быть помощь педагогам в освоении методики оказания индивидуальной педагогической помощи детям.

Также субъектами индивидуальной педагогической помощи в учреждениях дополнительного образования могут выступать социальные педагоги и педагоги-психологи как специалисты, имеющие подготовку в данной сфере.

Второй группой условий эффективности индивидуальной педагогической помощи являются наличие у ребенка готовности принять помощь от воспитателя, наличие установок на добровольный контакт по поводу своих проблем, желание найти у педагога понимание, получить информацию, совет, инструктаж. В учреждениях дополнительного образования для реализации данного условия способствуют особый диалоговый характер отношений между педагогом и воспитанником, добровольность участия воспитанника, необязательность академических успехов.

Характер педагогического взаимодействия в учреждениях дополнительного образования и общеобразовательной школе различаются как по своей сути, так и по восприятиям этих взаимодействий детьми. Педагог дополнительного образования опреде-

ленным образом «ограничен» в методах управления деятельностью и поведением воспитанника, в частности речь идет о методах требований и наказаний. Поэтому ребенок не испытывает страха и тревоги, общаясь с педагогом, который устанавливает с ним отношения в форме диалога. Активность детей в освоении содержания образования обеспечивается путем стимулирования их интереса.

Педагог в глазах воспитанника является специалистом в избранном виде деятельности, поэтому ребенок готов устанавливать с ним контакт, чтобы освоить эту деятельность. Другими словами, образ педагога дополнительного образования отличается от образа учителя школы в сторону большего доверия, более комфортных отношений, интереса обеих сторон друг к другу и к осваиваемому ребенком предмету.

Третья группа условий состоит в комплексном использовании личностного, дифференцированного, возрастного и индивидуального подходов. Три последних подхода предполагают изучение и учет тех или иных особенностей человека (групповых, возрастных, индивидуальных), а личностный подход имеет в виду безусловное отношение к воспитаннику как к самоценной личности. В учреждениях дополнительного образования детей имеются более благоприятные возможности для реализации данного условия, так как педагог занимается с относительно немногочисленной группой воспитанников (15—16 человек), соединяя как групповые, так и индивидуальные формы работы.

Таким образом, процесс взаимодействия педагога и воспитанника при осуществлении индивидуальной педагогической помощи должен строиться с учетом следующих идей:

открытость взаимодействия — воспитаннику должен быть понятен смысл совместной деятельности, характер отношений с педагогом. Определенность смысла различных ситуаций педагогического взаимодействия позволяет ребенку осознанно вступать в общение с педагогом. «Прозрачность» педагогических воздействий, поддержание искренности в отношениях педагога и воспитанника обеспечивают атмосферу доверия;

актуализирующий характер взаимодействия предполагает побуждение ребенка к самопознанию, самоопределению, самореализации и самосовершенствованию. Когда на первый план выходит актуализация соответствующих потребностей и мотивов воспитанника, тогда актуализация знаний, умений, ценностных отношений и мировоззренческих позиций ребенка приобретает непосредственный характер;

учет индивидуальных и возрастных особенностей предполагает, что педагог должен:

- апеллировать к актуальным потребностям и мотивам подростка в конкретный период;

- опираться на ресурсы ребенка;
- сопровождать ребенка в продвижении к субъектности, исходя из его индивидуального темпа развития.

4.2. Процесс оказания индивидуальной помощи воспитанникам

Очевидно, что задача педагога, осуществляющего индивидуальную помощь, состоит не в том, чтобы решить проблемную ситуацию за ребенка, а в том, чтобы помочь воспитаннику получить опыт собственного преодоления трудностей, опыт достижения успеха. Поэтому можно сказать, что в ситуации оказания индивидуальной педагогической помощи ребенок на основе субъектной позиции разрешает проблемную ситуацию в собственном развитии и в конечном счете решает возрастную задачу, стоящую перед ним. Педагог же является помощником, поддерживающим воспитанника и облегчающим особо сложные его этапы на пути преодоления трудностей. Если говорить о перспективной цели педагога, то она состоит в выращивании у ребенка субъектной позиции по отношению к собственной жизнедеятельности.

Основные этапы осуществления индивидуальной педагогической помощи выстраиваются в определенной последовательности.

I. *Этап диагностики* связан: 1) с фиксированием ситуации, требующей оказать индивидуальную педагогическую помощь воспитаннику; 2) с определением характеристики ситуации, особенностей ребенка, его отношением к ситуации.

На этапе диагностики основным методом в фиксировании проблемной ситуации ребенка является педагогическое наблюдение. Для подтверждения результатов наблюдения могут быть использованы метод экспертных оценок, анализ продуктов практической деятельности детей, тестирование. В учреждениях дополнительного образования имеются различные сведения о воспитанниках (физическое состояние, материальная обеспеченность, благополучность семьи и т.д.), результаты группового анкетирования и тестирования. Педагогам дополнительного образования, как правило, хорошо известны особенности развития воспитанников, ситуации в их семьях. Проблема, требующая индивидуальной помощи, также может быть зафиксирована по факту обращения ребенка за помощью к педагогу.

Педагогу важно определить не только суть затруднения, но и позицию воспитанника по отношению к проблеме. Н. Н. Михайлова и Н. В. Касицина указывают, что в сознании ребенка проблема как ситуация, в которой он сам должен определиться и активно действовать, может отсутствовать, предлагая рассмотреть два случая.

1. Есть факт затруднения, который вызывает у ребенка негативные эмоции и может представлять для него определенную угрозу. Однако воспитанник не определяет его как проблему, требующую решения.

2. Есть реальная ситуация, которую ребенок воспринимает и переживает как проблему. За этим отношением стоит его позиция. Следовательно, воспитанник осознает необходимость осуществления собственных действий, направленных на решение проблемы.

Естественно, в каждом из указанных случаев позиция и деятельность педагога должны различаться в соответствии с отношением ребенка к проблеме. Наконец, педагог должен здраво и обоснованно оценить необходимость своего вмешательства. Отнюдь не любая ситуация требует педагогической помощи. Скорее наоборот, стремление педагога при малейшей трудности подстраховать воспитанника приведет к формированию у него инфантильной позиции.

II. Этап оказания индивидуальной педагогической помощи состоит в организации условий для осознания воспитанником собственной проблемной ситуации и содействии ребенку в ее преодолении.

Взаимодействие педагога и воспитанника на этапе оказания индивидуальной педагогической помощи разворачивается в следующей последовательности:

- определение имеющихся у педагога ресурсов для оказания помощи в данной ситуации;
- установление контакта между педагогом и воспитанником;
- совместное прояснение проблемной ситуации и определение необходимой помощи педагога;
- предъявление, соотнесение интересов и позиций сторон;
- заключение договоренности о помощи педагога воспитаннику в разрешении проблемной ситуации;
- реализация договора.

Необходимо отметить, что работа по разрешению проблемы должна проходить в том же пространстве, в котором она проявляется. Реальная ситуация жизнедеятельности ребенка не должна подменяться искусственной.

Пример 4.1. Рассмотрим некую ситуацию, когда воспитанник в модели «клуб» испытывает затруднения в области общения с остальными участниками объединения. В данном случае поиск решения проблемы должен идти именно в пространстве общения в объединении, а не в процессе коммуникативных упражнений, организованных педагогом специально для данного ребенка, то есть сначала воспитанник должен решить проблему в той ситуации, в которой она возникла, а только потом заниматься саморазвитием в данной сфере. Конечно, это не означает, что педагог не должен использовать различные средства и формы, повышающие коммуникативную компетентность воспитанника.

Таким образом, педагог часто выполняет функции организатора определенных ситуаций, условий для того, чтобы ребенок

решил собственные задачи, сумел воспользоваться необходимыми для этого ресурсами. Он организует как ситуации деятельности воспитанника по разрешению проблемы, так и осознание и прогнозирование воспитанником развития ситуации, планирование собственной деятельности.

Следует особо отметить, что, оказывая индивидуальную помощь, педагог должен учитывать особенности учреждения и объединения, которое посещает ребенок. Исходя из этого, он может более эффективно управлять ресурсами: например, у каждого конкретного учреждения есть ряд особенностей, возникающих в силу традиций учреждения, его местоположения, количества педагогов и воспитанников, специализации учреждения и т.д.

Возможны обстоятельства, когда педагог осознает, что его индивидуальные ресурсы и ресурсы учреждения недостаточны для оказания необходимой помощи ребенку, тогда он включает в педагогический процесс других специалистов (психологов, дефектологов и т.д.) или другие учреждения, исполняя роль координатора действий разных субъектов помощи.

Функции и задачи педагога в процессе индивидуальной помощи ребенку изменяются в зависимости от позиции и особенностей самого ребенка. По мнению Н. Н. Михайловой и Н. В. Касициной, возможны следующие варианты позиций педагога и ребенка, участников процесса педагогической поддержки.

1. Ребенок занимает страдательно-выжидательную позицию жертвы обстоятельств, ждет, когда он будет восстановлен в правах. Взрослый — опекун, защитник прав ребенка.

2. Ребенок — потребитель, использующий педагога в качестве опоры в преодолении негативного состояния. Он принимает помощь, желая получить облегчение. Взрослый в роли помощника-реабилитатора помогает ребенку справиться с негативным состоянием.

3. Ребенок — субъект и партнер. Он активно участвует в решении проблемы, организует свои действия с действиями педагога. Сам педагог — доверенное лицо, партнер, содействующий ребенку в активном стремлении преодолеть проблему.

Педагог, понимая взаимосвязь всех трех указанных случаев, должен обеспечивать постепенный перевод ребенка из пассивной позиции «жертвы» и «потребителя» в активную¹.

Таким образом, относительно деятельности воспитанника педагог может выступать в следующих ролях: «регулятор» — «помощник» — «сотрудник» — «консультант» — «эксперт». Роли представлены в логике движения позиции ребенка от инфантильной позиции к субъектной.

¹ Михайлова Н.Н., Касицина Н.В. Педагогическая поддержка: гарантия права на риск // На стороне подростка. — 2001. — № 2. — С. 23 — 26.

Соответственно, выполняя функции *регулятора*, педагог контролирует состояние и деятельность ребенка, своевременно оказывает ему практическую помощь, направляет воспитанника в движении к цели, обеспечивает наличие желаемого результата.

Задача *помощника* состоит в том, чтобы оказать ребенку конкретную практическую помощь в ситуации, когда воспитанник не в состоянии выполнить необходимое действие самостоятельно. В данном случае педагог становится своеобразным «ресурсом» воспитанника и подключается по его просьбе.

Педагог-сотрудник действует в соответствии со своими обязанностями, оговоренными с сотрудником-воспитанником, выполняет свою часть работы, несет за нее ответственность перед другой стороной и в свою очередь предъявляет требования к качеству работы партнера.

Педагог становится *консультантом* и *экспертом* в случаях, когда ребенок самостоятельно и осознанно осуществляет собственную деятельность. Педагог-консультант является для него источником информации о способах деятельности и взаимодействия, которая может быть получена в любой момент по запросу. Педагог-эксперт анализирует и оценивает как результат, так и процесс осуществления воспитанником деятельности, может давать рекомендации, как действовать в той или иной ситуации более эффективно.

Возможны варианты, когда в центре внимания педагога и воспитанника находится не успешность в деятельности, а характеристика ребенка как субъекта деятельности, его индивидуальные способности осуществления деятельности. Тогда позиция педагога может быть обозначена как «зеркало». Другими словами, основной задачей педагога становится предоставление воспитаннику целостной информации о нем самом как субъекте деятельности и взаимодействия.

В условиях самочувствия, самоощущения ребенка в качестве жертвы педагог становится защитником ребенка, своеобразным буфером между ним и обстоятельствами. Такая роль педагога обеспечивает ребенку психологический комфорт, безопасность.

В процессе коммуникации педагог должен быть готов исполнять роль «слушателя», а для эмоциональных детей — роль «жилетки» (человека, которому можно рассказать о своих переживаниях и горестях).

Роль с точки зрения межличностных отношений может быть выбрана педагогом, исходя из собственных индивидуальных особенностей и стиля педагогического взаимодействия: «друг», «взрослый», «специалист» и т.д. Основным требованием здесь является не дружелюбность отношений, а равнодушие педагога, его способность и готовность обеспечить ребенку психологическую безопасность.

III. Этап подведения итогов имеет разное содержание для педагога и воспитанника. Для педагога — анализ результатов работы, для воспитанника — осознание личностных приращений, получение опыта самостоятельной деятельности.

4.3. Методы и приемы оказания индивидуальной помощи

Основными методами осуществления индивидуальной педагогической помощи являются психолого-педагогическое консультирование и организация развивающих ситуаций.

Психолого-педагогическое консультирование. Задача педагога-консультанта состоит в том* чтобы как можно точнее понять сущность проблемной ситуации ребенка, а также какие ресурсы необходимы для этого, каким способом может быть задействован ребенок для самостоятельного разрешения проблемы. Целью консультации является создание у ребенка представлений об альтернативных вариантах действий в конкретной проблемной ситуации. В процессе консультирования могут решаться три группы задач:

- 1) эмоционально-волевой помощи (повышение уверенности воспитанника в себе, своих силах, убежденности в возможности преодолеть трудности);
- 2) информационной помощи (обеспечение воспитанника сведениями, необходимыми для разрешения проблемной ситуации);
- 3) интеллектуальной помощи (осознание воспитанником собственной проблемной ситуации, в том числе и в самоопределении относительно вариантов получения дополнительного образования).

1. Эмоционально-волевая индивидуальная педагогическая помощь требует от педагога проявления доброжелательности, открытости, искренности, оптимизма. Для этого педагог использует такие *невербальные проявления*, как улыбка, открытые жесты, контакт глазами. Огромную роль играет прикосновение (тактильный контакт). Прикосновение вызывает у ребенка ощущение принятия его другим значимым человеком, ощущение защищенности. При этом педагогу важно учитывать индивидуальные особенности воспитанника: размеры привычного для ребенка личного пространства, имеющийся у воспитанника опыт взаимодействия и т.д. Например, если личное пространство воспитанника велико, а доверие еще не установлено, то «вторжение» в личную зону при тактильном контакте скорее вызовет чувство тревожности, неудобства.

Для повышения уверенности воспитанника в своих силах, педагог может использовать следующие *приемы*: уважительное обращение, обращение по имени, демонстрацию собственной уверенности в силах ребенка, акцентирование внимания на достоинствах,

талантах воспитанника, выражение собственных чувств, вызываемых воспитанником (гордости, восхищения, симпатии и т.д.).

2. Информационная индивидуальная педагогическая помощь осуществляется в тех случаях, когда воспитанник понимает, что информация необходима ему для разрешения проблемы, и выступает с информационным запросом. Предполагается, что в данном случае педагог отвечает на «заказ» ребенка, его вопрос. Предоставляя информацию, педагог должен позаботиться о ее соответствии ряду требований:

- *конкретность*: информационный блок должен отвечать на запрос ребенка, не включать излишней, ненужной информации, быть полным. Для этого педагог и воспитанник должны четко оговорить рамки информационного блока;

- *доступность*: исключение непонятных слов, терминов, соответствие предлагаемой информации возрастным особенностям восприятия ребенка;

- *практичность*: знание не должно быть абстрактным, теоретическим, оно должно быть таким, чтобы воспитанник смог им воспользоваться;

- *адекватность*: информация должна отражать реальное положение вещей, содержать объективные факты. Она не должна подаваться с мировоззренческой позиции педагога, нести его субъективное отношение;

- *индивидуально-ориентированный характер*: содержание и формы подачи информации должны соответствовать индивидуальным особенностям ребенка, расширять его представления о себе;

- *нерецептурность*: информация не должна содержать готовые рекомендации, так как они могут оказаться неэффективными для адресата. Необходима выработка воспитанником собственного уникального варианта действий.

Информация может содержать конкретные однозначные сведения, набор различных вариантов действий в проблемной ситуации, справку об источнике необходимой воспитаннику информации и способах работы с ним.

3. Интеллектуальная индивидуальная педагогическая помощь. Осознание воспитанником собственной проблемной ситуации происходит в процессе рефлексии, организуемой педагогом. Поиск пути разрешения проблемной ситуации потребует организации деятельности по проектированию возможных вариантов действий, отбор и планирование наиболее оптимальных из них.

Общий алгоритм работы может быть представлен как:

- осознание воспитанником разных аспектов собственной проблемной ситуации (самого момента ее существования и необходимости разрешения), ее сути и особенностей (в том числе особенностей ее участников), собственной позиции и места, собственных желаний и интересов в этой ситуации;

- оформление воспитанником собственной цели по отношению к имеющейся ситуации (самоопределение);

- определение пути достижения цели;

- осознание воспитанником имеющихся у него ресурсов для достижения цели;

- планирование необходимых действий по достижению цели, вовлечение необходимых ресурсов.

Предлагаемая логика не является единственно верной. Она указывает желаемый общий ход мыслительности воспитанника. Вполне возможно, что этапы на практике будут меняться местами, вероятно неоднократное возвращение к одному этапу.

Консультирование желательно проводить в пространстве, которое в восприятии ребенка субъективно ограничено, в первую очередь от вторжения посторонних людей. Атмосфера и организация пространства должны располагать к комфорту, хорошему самочувствию. Это может быть как отдельный кабинет для консультирования, так и любое другое субъективно ограниченное пространство. Например, в школах искусств значительное место занимают индивидуальные занятия с учащимися; педагоги, работающие на станциях и в клубах, нередко отправляются с воспитанниками в длительные экспедиции и походы и т.д. Для проведения консультирования важнейшее значение имеет готовность ребенка к взаимодействию. Поэтому указанные нами длительные ситуации совместной жизнедеятельности педагога и воспитанника могут оказаться наиболее удобными для консультирования.

Основным методом работы педагога-консультанта является интервью, которое может сочетать вопросы разного типа: открытые, закрытые, уточняющие и т.д. Задача педагога состоит в том, чтобы вести интервью в позитивном эмоциональном настрое, стимулировать воспитанника в его высказываниях. В процессе интервью возможно использовать приемы экспресс-диагностики, игровые приемы, проективные ситуации.

Правила общения в процессе консультирования предполагают, что педагог задает удобный для воспитанника темп общения, строит беседу на понятном для ребенка языке, выражает мысли внятно и кратко, не употребляет оценочные суждения.

Педагог может рефлексировать разворачивающуюся ситуацию общения с воспитанником: отражать свои действия и поведение ребенка, проговаривать вслух свои мысли и эмоции, озвучивать свою позицию. Это обеспечивает ребенка прозрачностью логики беседы и отношений с педагогом. Важно, чтобы ребенок видел перед собой компетентного, понимающего, небезразличного к нему человека, способного его поддержать.

В психолого-педагогической литературе описывается *пятишаговая модель интервью* (Г.С.Абрамова).

Первый шаг — достижение взаимопонимания. Педагог структурирует ситуацию, определяя, что будет темой общения. Он дает информацию о своих возможностях. При этом не следует создавать у воспитанника представление о возможностях и готовности педагога разрешить проблемную ситуацию ребенка за него.

Методика установления контакта зависит от возрастных, индивидуальных (в том числе культурных) особенностей воспитанника. На этом этапе общения с педагогом воспитанник должен достигнуть состояния эмоционального комфорта и понимания происходящего. Итог для ребенка — «Я ему доверяю!». Итог для педагога — «Я его чувствую, понимаю. Я готов помочь этому ребенку».

Второй шаг — определение сути проблемной ситуации. Он начинается со сбора информации о ситуации. Педагог должен увидеть возникшую трудность глазами ребенка. При этом необходим рефлексивный взгляд на собственную интерпретацию ситуации, чтобы не произошло наложение опыта, стереотипов педагога на проблемную ситуацию ребенка.

На основе полученной информации педагог определяет позитивные возможности ребенка в разрешении ситуации. В ходе интервью он выдвигает для себя гипотезы о возможных причинах и особенностях затруднения воспитанника и проверяет их. Не следует вслух излагать все возникающие гипотезы. Достаточно четко изложить одну, чтобы показать воспитаннику вариант логики в его поведении.

Отвечая на вопросы, воспитанник анализирует и осознает собственное поведение и поведение других, ситуацию, вызывающую затруднение. На этом этапе проясняются интересы и позиция ребенка.

Третий шаг — определение желаемого результата. Педагог помогает воспитаннику осознать свои желания, определить свой идеал, решить, каким он хочет быть. На основании этого воспитанник определяется в собственной цели, конкретизирует ее по отношению к имеющейся ситуации. Также обсуждается вопрос о том, что произойдет, когда желаемый результат будет достигнут.

Четвертый шаг — выработка альтернативных решений. Поиск альтернатив осуществляется для того, чтобы воспитанник мог гибко изменять свою тактику в случае нерезультативности выбранного варианта действий. На этом этапе определяются собственные ресурсы ребенка и ресурсы среды, которые могут быть задействованы в преодолении ситуации затруднения. Этап может быть достаточно длительным, включать диагностику, организацию процесса самопознания.

Результаты будут различаться в соответствии с особенностями воспитанника. Для некоторых ребят могут быть необходимы конкретные рекомендации, а не набор вариантов действий. Тем не менее педагог не должен давать однозначных советов и рекомендаций, так как способ действия, эффективный для педагога, может ока-

заться неэффективным для воспитанника. В любом случае при наличии перечня альтернатив или набора рекомендаций воспитанник должен увидеть собственный пошаговый план действий.

Пятый шаг — переход к действию. В этом шаге важным является акцент на изменения, произошедшие с воспитанником в процессе интервью: наличие новых знаний, плана ближайших действий и т. д. Может определяться необходимость вовлечения в работу других людей, специалистов, источников информации и т. д.

Педагог-консультант может использовать в общении с воспитанником ряд приемов¹:

интерпретация высказывания воспитанника позволяет дать новое видение ситуации;

резюме как суммирование высказанных суждений проясняет направление беседы;

пересказ, или повторение сути слов воспитанника, активизирует обсуждение, показывает уровень понимания;

прием «*отражение чувств*» проясняет эмоциональную подоплеку фактов, помогает раскрывать чувства;

самораскрытие (педагог делится личным опытом и переживаниями либо разделяет чувства воспитанника) способствует установлению атмосферы доверия;

обратная связь со стороны педагога дает ребенку данные для самовосприятия, самопознания;

логическая последовательность (объяснение последствий мышления и поведения) позволяет воспитаннику предвидеть результаты действий, понимать собственные переживания;

совет, пожелание и многие другие приемы.

Организация развивающих ситуаций. Этот метод предполагает, что педагог, оказывая помощь в решении ребенком значимой для него проблемной ситуации, может как управлять отдельными элементами существующих ситуаций, так и организовывать их специально. Воспитанник, участвуя в таких ситуациях, наращивает свои личностные ресурсы, совершенствуется в способах управления имеющимися ресурсами для решения собственных возрастных задач.

В случае, когда педагог управляет отдельными элементами ситуации, изменяться могут требования к интенсивности участия воспитанника в деятельности объединения, к результатам его (воспитанника) деятельности, а также количество участников ситуации, позиция педагога как участника ситуации и т. д. Последовательность ситуаций выстраивается от упрощенных, регулируемых педагогом, ситуаций к реальным, стихийно возникающим ситуациям взаимодействия и деятельности воспитанника. Переход должен осуществляться постепенно, с ростом возможностей воспитанника в использовании имеющихся у него ресурсов.

¹ *Абрамова Г. С.* Введение в практическую психологию. — М, 1995. — С. 158—159.

Вышеприведенные тезисы могут быть проиллюстрированы ситуацией, когда воспитанник клуба испытывает трудности в сфере общения со сверстниками. Обычно участники клуба собираются на общие встречи по определенному расписанию. Тогда педагог на основе общего плана каждой встречи вместе с воспитанником определяет план и результат его действий, а также собственную позицию и действия по отношению к воспитаннику. Каждый раз задача воспитанника формулируется очень конкретно: «Сегодня я буду улыбаться ребятам» или «Сегодня я буду говорить громко» и т.д. Действия воспитанника от встречи к встрече должны становиться все более самостоятельными и спонтанными.

Например, на первых встречах воспитанник может занимать место рядом с педагогом, участвовать только в тех заданиях, которые не вызывают опасения неудачи. Когда он почувствует себя уверенно и сможет обходиться без ободрения и защиты педагога, то начнет осваивать роль активного участника взаимодействия на занятиях. Следующий шаг состоит в том, чтобы научиться общаться со сверстниками вне специально организованных занятий. Тогда воспитанник сам становится организатором ситуаций общения, а педагог может оставаться для него источником интеллектуальной, эмоциональной, информационной помощи.

Как указано выше, педагог может организовывать ситуации, участвуя в которых, воспитанник получает опыт эффективного использования имеющихся ресурсов, совершенствует свои умения, способы деятельности. Такие развивающие ситуации должны соотноситься с проблемой воспитанника, лежать в той же сфере. Они могут быть организованы как непосредственно педагогом, оказывающим индивидуальную помощь, так и путем включения воспитанника для участия в занятиях и программах других специалистов.

При организации развивающих ситуаций педагог может использовать и комбинировать самые разнообразные педагогические средства, вовлекать воспитанника в разнообразные виды деятельности. Эффективными педагогическими средствами являются ситуационно-ролевые игры, позволяющие совершенствовать способы межличностного взаимодействия; аутотренинга, способствующие развитию навыков саморегуляции; приемы творческого мышления как средство развития способов мысленного решения ребенком задач своей жизнедеятельности.

В рамках *ролевой игры* воспитанник действует, познавая себя, осознавая собственные проблемы, ситуации выбора, принимая решение, проектируя и планируя собственную деятельность, взаимодействуя с другими игроками. В *ситуационно-ролевой игре* воспитанник, участвуя в разных ролях в различных моделях социального взаимодействия, не только становится более компетентным в сфере социальных отношений, но и относительно безболезненно приобретает опыт соревнования и сотрудничества, победы и проигрыша. Ситуа-

ционно-ролевая игра обеспечивает развитие воспитанником следующих групп собственных способностей: коммуникативных, аналитических, рефлексивных, а также способностей к организации собственной деятельности, к организации деятельности группы и т.д., предполагает формирование у воспитанника позитивно-конструктивной ценностной ориентации в межличностных взаимоотношениях.

Методика проведения ситуационно-ролевых игр подробно описана в книге Б. В. Куприянова, М. И. Рожкова, И. И. Фришман «Организация и методика проведения игр с подростками: Взрослые игры для детей» (Москва, 2001).

В психолого-педагогической литературе (А.М.Прихожан, Н. В. Самоукина и др.) предлагается достаточный спектр разнообразных аутотренингов. Возможно, воспитанник станет пользоваться упражнениями, предложенными педагогом, или разработает свою формулу. Например, главный герой фантастического романа «Дюна» (Ф. Герберт) в особенно сложные минуты произносит свою «молитву»: «Я не боюсь, я не должен бояться. Ибо страх убивает разум. Я встречу свой страх и приму его. Я позволю ему пройти надо мной и сквозь меня. И когда он пройдет через меня, я обращу свой внутренний взор на его путь; и так, где был страх, не останется ничего. Останусь лишь я, я сам».

Владение техникой *аутотренинга* помогает воспитаннику контролировать собственные эмоционально-волевые состояния, концентрироваться в субъективно сложные или «опасные» моменты.

Что касается *приемов творческого мышления*, то владение ими помогает воспитаннику «видеть» проблему, быстро и творчески находить путь ее решения. Самым популярным среди приемов творческого мышления является «мозговой штурм» (см. главу 2).

Педагог в своей деятельности не должен выходить далеко за рамки значимой для ребенка проблемной ситуации. Например, воспитанник хочет общаться и подружиться с ребятами, а педагог предлагает ему поучаствовать в тренинге по развитию коммуникативной сферы. В этом случае проблема ребенка может остаться нерешенной, поскольку знания и навыки, полученные в результате участия в тренинге, могут оказаться ненужными или потребовать адаптации. Более удачными будут следующие варианты:

- сначала ребенок разрешает проблемную ситуацию, а участие в тренинге становится вторым шагом в его развитии;

- обе ситуации разворачиваются параллельно, причем педагог помогает ребенку использовать знания и навыки, полученные на тренинговых занятиях, для разрешения его проблемы.

Существует ряд требований, применяемых к методу организации ситуаций в рамках оказания индивидуальной помощи.

1. Педагог организует ситуации, согласовав их с воспитанником. Оптимальным вариантом является совместное планирование педагогом и ребенком действий обеих сторон в предполагаемых ситуациях.

2. Педагог и ребенок не должны ожидать значительных успехов в короткие сроки. Необходимо терпеливо следовать принципу постепенности, помогать ребенку делать небольшие посильные для него шаги вперед.

3. Каждая ситуация взаимодействия подвергается анализу и рефлексии, то есть элементы анализа и рефлексии влетают в педагогическое взаимодействие на различных этапах консультирования и организации развивающих ситуаций. Данное требование наиболее полно реализуется на третьем этапе работы помогающего педагога — этапе подведения итогов.

Анализ — это разделение, расчленение целостного объекта на составляющие части. Обыкновенно анализ соединяется с оценением объекта. В данном случае речь идет об оценивании результатов совместной деятельности воспитанника и педагога по разрешению проблемы и определению тех ситуаций, этапов, действий, которые обеспечили достижение положительного (или отрицательного) результата. Такую же процедуру педагог проводит по отношению к собственной деятельности по оказанию ребенку индивидуальной помощи.

Термин «рефлексия», идущий от античной философии, используется в психологии как самопознание в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями, мыслями.

Рефлексию можно рассматривать как такой поворот сознания, в результате которого появляется возможность увидеть себя и других со стороны. Рефлексия помогает в осознании происходящего, оценке ситуации, способствует осмыслению помех и затруднений в каждом конкретном случае, выступает в качестве одного из основных механизмов развития мышления, сознания, деятельности.

Признанным принципом организации рефлексии является «принцип продвижения через оформление»: для самопознания необходимо зафиксировать знание в форме умозаключений или схем.

Данный принцип может быть реализован при помощи такого приема, как «знаково-символические аналогии».

Пример 4.2. Педагог дополнительного образования И. В. Баева при организации рефлексии воспитанником собственного участия в совместной деятельности использовала аналогию процесса охоты в лесу.

Сначала определяются возможные роли: «охотник» (субъект, деятель), «собака» (участник деятельности), «конь» (исполнитель поручений), «ружье» («средство чьей-либо деятельности»), «дерево» (наблюдатель), «птичка» («тусовщик») и т.д. Педагог, предлагая воспитаннику сравнить свою позицию с предложенными ролями, задает вопросы: как часто ты выбираешь в деятельности подобную позицию? Насколько такая позиция результативна для тебя? Данная схема позволяет ребенку осознать позицию, занимаемую в совместной деятельности, изменить позиции, сравнивая их эффективности.

Другой прием состоит в том, что символические аналогии могут быть представлены визуально.

Пример 4.3. Воспитанник может при помощи ватмана, ножниц и цветной бумаги «строить башню своего успеха», вписывая в каждый «кирпич» совершенное им действие, которое приближает к разрешению проблемы и, кроме того, содержит стимулирующий момент.

Примеры решения проблемных ситуаций, типичных для учреждений дополнительного образования, достаточно разнообразны. В каждой ситуации педагог выстраивает новое сочетание приемов, исходя из особенностей ребенка, самой проблемы, объединения, в котором находится ребенок, состояния дел внутри и вне учреждения дополнительного образования. Поэтому здесь возможно указать только некоторые алгоритмы построения деятельности помогающего педагога и ряд соответствующих приемов.

Ситуация 1. В учреждениях и объединениях модели «школа» возникает проблема отсутствия желания и интереса детей с небольшими задатками заниматься данным видом деятельности. Эта проблема может иметь разные основания. Рассмотрим аспект, когда воспитанник, с одной стороны, достаточно реалистично оценивает собственные возможности и не желает продолжать занятия, с другой — вынужден посещать школу, следуя требованиям родителей.

В данной ситуации взаимодействуют три субъекта: воспитанник, родители, педагог, который ведет занятия. Деятельность педагога строится по трем направлениям. В отношении воспитанника педагог решает задачи.

I. Прояснить и уточнить отношение ребенка к данному виду деятельности, поскольку оно может различаться, например: 1) «У меня все равно не получается», или 2) «Мне, конечно, нравится музыка, но только не классическая и не в моем исполнении», или 3) «Друзья в футбол играют, а я должен этот натюрморт рисовать?» и т.д. Первый случай показывает, что у воспитанника в целом есть желание осваивать данный вид деятельности, но много не получается; второй — данная сфера интересна, но не является значимой с точки зрения самореализации; третий — интересы ребенка лежат в другой плоскости.

II. Помочь ребенку оформить его собственную цель (интересы, желания) и возможности достижения цели. В первом случае воспитаннику необходимо осознать то, что для достижения желаемых результатов ему придется прилагать больше сил и затрачивать больше времени, чем более способные дети; принять то, что его результаты могут оказаться ниже других; определить свой собственный уровень, не ориентируясь на других, и гордиться собственными достижениями.

Во втором случае воспитаннику важно определить, в чем полезность его занятий, найти другое применение получаемых знаний и умений. Музыка в данном случае может выступать одной из основ обучения и образования мировоззрения ребенка. Возможно в будущем, воспитанник станет человеком, тонко чувствующим

прекрасное, сможет найти свое призвание в других видах творчества или обретет в музыкальной сфере другое место: музыкального критика, эрудита в своей области, ценителя и коллекционера музыкальных произведений и т.д.

Кроме того, возможны выбор и смена учреждения в соответствии с интересами ребенка, поскольку разные модели учреждений дополнительного образования имеют свои особенности. Так, образовательный процесс в модели «школа» предполагает освоение ребенком знаний и навыков, постановку и отработку техники действий; в модели «студия» преобладает творческое начало, развитие и реализация индивидуальности ребенка, его уникального понимания музыки, живописи, танца и т.д.; в модели «клуб» предметно-практическая или духовно-практическая деятельность является осью, вокруг которой строится общение воспитанников. Следовательно, ребенок может перейти в учреждение, в котором режим и направленность занятий наиболее полно отвечает его интересам и потребностям.

В третьем случае педагогу и воспитаннику важно определить, каковы в действительности интересы ребенка, чтобы на этой основе воспитанник мог сменить вид деятельности или, как во втором случае, определить собственный смысл в продолжении занятий и найти компромиссный вариант в удовлетворении других своих интересов (скоординировать время и усилия).

III. Помочь воспитаннику спланировать его дальнейшее взаимодействие с родителями. По отношению к родителям педагог, оказывающий индивидуальную помощь ребенку, находится в позиции защитника его интересов, если это необходимо, то есть в том случае, когда ребенок не может достичь согласия с родителями.

Ситуация 2 демонстрирует другой аспект проблемы, когда желание детей с небольшими задатками продолжать занятия в данном виде деятельности связано с их субъективным ощущением неуспешности в значимой деятельности. Воспитанники переживают чувство несправедливости от того, что их усилия не приносят ожидаемых результатов.

Ощущение успеха зависит от уровня притязаний субъекта, складывается из субъективной значимости достигаемого результата, из субъективной оценки своих действий по достижению результата и внешней оценки результата и действий по его достижению. Следовательно, возникают два сценария ситуации, когда воспитанник ощущает себя неуспешным в деятельности.

I. Мысль «я неуспешен» и соответствующее самоощущение возникают как итог оценочных суждений и действий педагога, проводящего занятия. Педагог ориентируется на некий средний уровень результативности в деятельности, который достигает большинство воспитанников, но не достиг данный ребенок. Неважно, как педагог выражает свою оценку — резкими высказываниями

(например: «Вечно у тебя, Петров, ничего не получается!») или другими способами (например, никогда не включает его в состав команды на соревнованиях).

II. Мысль «я неуспешен» и соответствующее самоощущение возникают как итог последовательных, глубоко переживаемых неудач в значимой для ребенка деятельности.

Ощущение неуспешности может возникать и как результат действия оценочных суждений педагога в соединении с внутренними переживаниями ребенка. Помогающий педагог в интервью с воспитанником должен верно определить суть проблемной ситуации. Если ситуация разворачивается по первому сценарию, то деятельность помогающего педагога должна быть направлена на изменение позиции обучающего педагога.

1. Помогающий педагог корректно описывает проблемную ситуацию своему коллеге, подкрепляет ее фактами (анализирует моменты, характерные для взаимодействия обучающего педагога с ребенком, дает характеристику состояния воспитанника во время интервью, возможно, просматривает результаты диагностики). Помогающий педагог должен быть очень осторожен в словах, чтобы коллега не почувствовал, что его обвиняют в профессиональной некомпетентности, поскольку жертвой его обиды или гнева станет ребенок.

2. Помогающий педагог предлагает коллеге действовать в данной проблемной ситуации вместе. Обе стороны заключают договор о взаимных обязательствах и обязанностях каждой стороны по отношению к ребенку.

3. Педагоги разрабатывают план действий, как помочь ребенку стать успешнее в определенной деятельности. Поскольку причиной возникновения самоощущения ребенка «я неуспешен» являются оценки обучающего педагога, то это негативное самоощущение будет снято при изменении позиции обучающего педагога, когда воспитанник почувствует его одобрение и поддержку.

Возможно, обучающий педагог не согласится с тем, как видит ситуацию помогающий педагог и не сочтет необходимым корректировать собственную позицию. Тогда помогающий педагог защищает воспитанника от требований и амбиций обучающего педагога или обеспечивает переход воспитанника к другому обучающему педагогу.

Если ситуация разворачивается по второму сценарию, то методика индивидуальной помощи в данной ситуации близка методике работы в примере «ситуация 1», но при этом существует различие — деятельность ребенка в данном случае является значимой для него; его беспокоит, что у него «не получается». Следовательно, мощным личностным ресурсом является желание воспитанника достичь успеха, а мощным внешним ресурсом будет эмоциональная поддержка педагогов, их вера в силы ребенка. Педагог, безразличный к стремлениям и проблеме ребенка, ста-

новится для последнего «маяком надежды», помогая воспитаннику осуществить следующие шаги.

1. На основе понимания собственных возможностей воспитанник определяет тот уровень, который он хочет и может сейчас достигнуть.

2. Воспитанник определяет «вкус и цвет» собственного успеха, конкретные признаки, которые покажут, что желаемое достигнуто (используется прием конкретизации цели).

3. Воспитанник выстраивает «галерею» маленьких достижений, каждым из которых он будет гордиться и которые ведут к успеху.

4. Воспитанник вместе с обучающим педагогом планирует свои занятия, ориентируясь на собственную цель.

Ситуация 3 характерна для модели «школа» — отсутствие у детей, одаренных в каком-либо виде практической деятельности, достаточного опыта взаимодействия с окружающими в различных ситуациях, их коммуникативная некомпетентность, низкая адаптивность. Такая проблема часто не осознается воспитанником как проблема. Переживая в общении неудачи, дети начинают избегать таких ситуаций и все более погружаться в привлекательную деятельность, где чувствуют себя успешными. Воспитанники не обретают компетентность и уверенность не только в общении со сверстниками и взрослыми, но и в поведении в различных житейских ситуациях (например, в магазинах, общественном транспорте, по отношению к незнакомой компании сверстников и т.д.).

Если говорить о воспитанниках художественных, музыкальных школ, а также школ для детей, одаренных в различных образовательных областях, то еще одним актуальным вопросом является недостаточная двигательная активность детей. То, что дети много времени проводят в статичном положении, негативно сказывается на их осанке, тоне и здоровье в целом.

Одним из достаточно распространенных на практике вариантов работы педагога в данной ситуации являются организация взаимодействия воспитанника с другими детьми и взрослыми, включение его в различные ситуации, регуляция его жизнедеятельности. То есть педагог, используя собственные ресурсы, обеспечивает решение возрастных задач важных для ребенка. Однако, следуя идеям гуманистической педагогики, педагог должен помочь воспитаннику стать субъектом в решении собственной проблемы. Поэтому наиболее значимым моментом индивидуальной помощи становится работа по осознанию ребенком ситуации как собственной проблемы, которая должна быть разрешена.

Эффективен прием «раскрытия последствий», когда воспитанник раскрывает логическую цепь: «если сейчас я поступаю так, то в будущем я соответственно получу следующий результат». При составлении складывающейся картины будущего житейские знания воспитанника могут оказаться недостаточными, тогда источником

информации становится опыт педагога или других взрослых, научные знания из книг и т.д.

Педагог и воспитанник выбирают период или перспективу рассматриваемого вопроса (например, «то, что складывается сейчас», «по окончании школы», «через 5 лет») и аспекты жизни (здоровье, дружба, семья, карьера и т.д.) в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Важно, чтобы педагог обсуждал с ребенком перспективы в связи с актуальными возрастными потребностями (например, для подростка важно общение, а вопросы семьи и карьеры будут интересны юноше). Воспитанник может обрисовать несколько перспектив (по мере взросления), логически вытекающих одна из другой. Результаты размышлений отражаются в наглядной форме: графической схеме, образном описании, иллюстрации и т.д. (условно говоря, «картина I»).

Далее воспитанник определяет и графически оформляет картину желаемого будущего («картина II»). Потом соотносит желаемую картину будущего и ту, которая складывается, исходя из настоящего. Таким образом, данный прием демонстрирует воспитаннику, что его действия в настоящем времени не позволят ему добиться желаемого результата в будущем.

Работу можно начинать и с создания желаемой картины будущего («картина II»). В этом случае воспитанник не будет снижать свои притязания, выразит свои ожидания от дальнейшей жизни по максимуму, хотя, может быть, не очень конкретно. Если работа начинается с «картины I», то, создавая желаемое будущее («картину II»), ребенок мысленно ориентируется на уже выполненную работу и снижает притязания. Хотя в этом случае он ясно понимает, что необходимо сделать, и картина желаемого будущего получается более конкретной. Следовательно, логика исполнения описываемого приема «раскрытия последствий» выбирается педагогом, исходя из реальной педагогической ситуации. Оба варианта целесообразны в разных условиях.

Последующие действия выстраиваются в таком алгоритме:

1) педагог и воспитанник анализируют, какие именно действия (или бездействие) воспитанника являются (или могут стать) препятствием в достижении жизненных планов;

2) педагог и воспитанник прогнозируют, каким образом может быть изменена личная ситуация ребенка. Педагог должен быть достаточно информирован, чтобы предложить воспитаннику разные варианты, исходя из ресурсов окружающей ребенка среды. Например, поездка в загородный детский лагерь (возможно, по учебному профилю), посещение какого-либо клуба (старшеклассников, спортивного, музыкального и т.д.), участие воспитанника в группе по интересам (музыкальный ансамбль, экспериментальная лаборатория и т.д.) или организация им собственной команды и т.д.;

3) воспитанник оценивает, какие способы и средства наиболее приемлемы с точки зрения его интереса, усилий, затрачиваемого времени, готовности (или неготовности) к выполнению; отбирает среди них оптимальные;

4) педагог и воспитанник планируют, как изменится образ жизни воспитанника: сколько времени будет уделяться основному виду деятельности в модели «школа», а также другим занятиям; какие занятия важны, а от каких можно отказаться; сколько времени будет продолжаться «испытательный срок» нового режима жизни (после чего он будет проанализирован и при необходимости изменен); какое участие в реализации нового режима жизни ребенка будет принимать педагог;

5) воспитанник приступает к реализации плана. Педагог, если это необходимо, консультирует ребенка по отдельно возникающим вопросам. Конечно же, первый разработанный план действий может оказаться не вполне успешным и воспитаннику придется вновь решать ряд интеллектуальных задач, начиная с подбора вариантов занятий. Причем эти задачи могут быть решены воспитанником самостоятельно на основе опыта, полученного ранее с помощью педагога.

Ситуация 4 связана с саморегуляцией воспитанников учреждений дополнительного образования при участии в выступлениях, соревнованиях, конференциях, выставках. Ключевой момент проблемы состоит в том, что негативные состояния тревоги, неуверенности, боязни, переживаемые ребенком, блокируют его активность. Поэтому педагогу следует обратить внимание именно на эмоционально-волевую сферу ребенка.

Воспитанник всегда должен обладать правом и возможностью отказаться от участия в выступлении, чтобы не оказаться между двух огней — боязнь выступать публично и чувством долга перед педагогом. Но если ребенок постоянно избегает выступлений, то он теряет возможность для самореализации и самоутверждения и, таким образом, не удовлетворяет собственные потребности в данных сферах.

Какие же приемы индивидуальной помощи используются в данном случае?

Суть одного из приемов можно выразить пословицей «Не так страшен черт, как его малюют». Другими словами, ребенку необходимо осознать, что именно тревожит в выступлении, определить свои «страшилки» (насмешки других воспитанников, недовольство педагога и т.д.). Далее педагог помогает воспитаннику оценить, насколько реальны его «страшилки».

Пример 4.4. Педагог: «Таня, я поняла твоё опасение, что я могу быть недовольна твоим выступлением. Давай проверим, насколько оно верно. Ты задашь мне вопрос, который тебя волнует, а я отвечу».

Таня: «Будете ли Вы меня ругать, если я выступлю не очень удачно?»

Педагог: «Нет, я не буду тебя ругать. Если ты выступишь не очень удачно, то мы подумаем, почему так получилось и что нужно изменить в следующем раз. А теперь давай зададим этот же вопрос ребятам (родителям, директору и т.д.)».

Одной из «страшилок» может быть опасение ребенка, что перед публикой он глупо и неуклюже выглядит. Тогда педагог и воспитанник могут «инсценировать» и «отрепетировать» выступление во всех подробностях, превратить его в театральную постановку, где ребенок будет исполнять определенную роль, которая позволит воспитаннику ощутить безопасность, ведь на сцене будет не он, а его герой, театральный образ.

В данной ситуации можно задействовать такой ресурс, как юмор. Тогда выступление репетируется в шуточной форме. Каждый раз воспитанник, выходя в новом смешном образе, может кривляться и гримасничать, снимая, таким образом, внутреннюю неуверенность.

Используя метод организации ситуаций деятельности и взаимодействия воспитанника, педагог помогает ему сначала освоиться в более «безопасных» ситуациях выступления и постепенно подготовиться к более сложным ситуациям. Например, для воспитанника музыкальной школы педагог может организовать ситуации в таком порядке: домашние концерты, выступления совместно с педагогом, выступления в ансамбле из нескольких человек, самостоятельные выступления сначала в классе, где идут занятия, потом на сцене школы для небольшой публики и т.д.

Кроме того, ребенок может освоить приемы саморегуляции состояний. Для этого, во-первых, может быть использован *ауто-тренинг*, во-вторых — *ключевые слова, жесты, предметы*, которые наполнены для ребенка особым смыслом и являются своеобразными «переключателями» состояний (например, индивидуальный «воинственный клич», пятак в башмаке, скрещенные пальцы и т.д.); в-третьих — *те формы жизнедеятельности, которые позволяют ребенку сконцентрироваться и успокоиться* (например, сон, прогулка, чаепитие, молчание и т.д.). Главное, чтобы воспитанник выбрал индивидуальные приемы, поскольку нет универсальных рекомендаций, которые были бы одинаково полезны разным людям.

Ситуация 5 предполагает¹, что у воспитанника не сформированы навыки самообслуживания, он не заботится о своем здоровье. Данная ситуация проявляется в условиях выезда воспитанников (например, полевой профильный лагерь, туристический поход и т.д.). Неготовность ребенка самому заботиться о себе ведет, с одной стороны, к обострению его отношений с другими воспитанниками, с другой — к ухудшению его самочувствия, а с третьей — затрудняет решение образовательных задач. Рассматриваемая проблема возникает часто, поскольку воспитанники информированы и заранее готовятся к условиям проживания на выезде.

Сначала данная проблемная ситуация может быть решена организационно.

Пример 4.5. Если речь идет о полевом лагере, педагог предлагает ребенку несколько вариантов его участия в жизни лагеря:

- каждый день приезжать утром и уезжать вечером (если лагерь расположен вблизи пункта проживания);
 - участвовать в жизни лагеря несколько дней (исходя из возможностей ребенка), а потом уехать домой;
 - найти человека (сверстника или взрослого), кто мог бы позаботиться о воспитаннике, который остается в лагере;
 - остаться в лагере и самому преодолевать возникающие трудности.
- После чего воспитанник оценивает собственную готовность жить в предлагаемых условиях и выбирает наиболее приемлемый для себя вариант.

Если выбран вариант «остаться в лагере и самому преодолевать возникающие трудности», то сначала воспитанник вместе с педагогом определяет, что именно он не знает и не умеет в сфере самообслуживания, что означает заботиться о своем здоровье, а потом — каким образом он будет осваивать необходимые знания и умения. При этом выделяется несколько вариантов обучения, которые характеризуются разной мерой самостоятельности ребенка:

- найти помощника в сфере самообслуживания среди сверстников или взрослых;
- найти «учителя» в сфере самообслуживания среди сверстников или взрослых;
- выбрать себе консультанта и действовать самостоятельно, следуя его рекомендациям;
- определив круг необходимых знаний и умений, осваивать их путем собственных проб, а также спрашивая совета у других участников.

Выбрав один из вариантов, воспитанник начинает реализовывать его, при этом имеет право заменить его на другой вариант, если опробованный окажется unsuccessful. Важно не забывать, что ребенок всегда вправе выбрать возвращение домой. Возникшая ситуация может стать в дальнейшем предметом совместного обсуждения воспитанника, педагога и родителей, определения того, есть ли необходимость в освоении ребенком отсутствующих знаний и навыков самообслуживания. Например, достаточно полезное умение разводить костер может не понадобиться ребенку в дальнейшей жизни, а умения готовить себе еду, стирать одежду, следить за гигиеной собственного тела необходимы и востребованы всегда.

Если проблема признана важной, то освоение ребенком навыков самообслуживания может проходить под руководством родителей, а выезды в лагерь, в походы, на соревнования становятся для воспитанника возможностью проверить себя. Возможно, что ребенок и родители сочтут проблему незначительной, тогда необходимо разъяснить им все последствия такого решения, чтобы они были готовы обеспечивать жизнедеятельность ребенка другими возможностями (например, позаботиться о ребенке самим), а условия уча-

ствия ребенка в детском объединении можно изменить (например, он занимается в течение года, но не выезжает в полевой лагерь).

Ситуация 6 характерна для модели «клуб» и состоит в наличии противоречия между личным контекстом ребенка и социокультурным контекстом клуба, когда ребенок не желает и не готов разделять нормы и ценности сообщества.

Приходя в клуб, каждый воспитанник «примеряет» на себя нормы и образ жизни клуба. Нормально, если воспитанник, получивший в жизни клуба, понимает, что не разделяет интересы и ценности этого сообщества и выбирает другое объединение.

Однако есть несколько сценариев, которые ведут к возникновению проблемы.

1. Ценности и нормы воспитанника и клубного сообщества действительно противоречат друг другу. Однако воспитанник желает остаться именно в этом клубе (возможные причины: значима предлагаемая деятельность или увлечение, а аналогичного клуба нет; здесь есть друзья; нравятся педагоги и т.д.).

2. Поведенческие нормы воспитанника не соответствуют нормам поведения, принятым в клубе, хотя обе стороны разделяют одни и те же ценности.

3. Воспитанник стремится занять в клубе желаемый статус или роль (возможно, уже занятые). Не имея в своем арсенале адекватных средств достижения желаемого, воспитанник начинает нарушать нормы сообщества.

Для более точного понимания третьего сценария приведем пример.

Пример 4.6. Рассмотрим модель «квазипрофессиональный клуб» по военному образцу. Ценности клуба: ответственность, дисциплина, взаимовыручка, честность и т. д. Воспитанник Женя Ч. занимается в клубе давно (2 года). Педагоги доброжелательно относятся к воспитаннику, положительно оценивают его деятельность в клубе, ребята считают его «своим» и признают его статус «старика». Однако он не является для ребят лидером, а для педагогов помощником, которому доверяют и с которым советуются, в то время как воспитанник претендует на эти роли. Женя не умеет строить отношения на договорной основе, осознавать свои желания и декларировать их. Поэтому он стремится занять желаемое место, действуя интуитивно, по ситуации. Для ребят (в первую очередь для лидеров клуба) он становится источником ссор из-за того, что одним он говорит одно, а другим — другое, передавая, кто про кого что сказал, в случае неудач ищет виноватых. При этом мальчик всегда выходит сухим из воды, к нему приходят советовать и жаловаться. Общаясь с педагогами, он как бы озадачен проблемами ребят, демонстрирует готовность помочь им разобраться друг с другом и т. п.

Разрешение проблемы, возникшей по первому сценарию, возможно в тех случаях, если воспитанник:

- осознает противоречие и готов взаимодействовать с сообществом клуба на принципах договора;

- конкретизирует и декларирует, с чем именно он не согласен, какие нормы для него неприемлемы, а какие он готов выполнять;
- участвует в переговорах с представителями клубного сообщества (администрацией, активом клуба, wybranными представителями, всеми участниками клуба) и принимает на себя ответственность за соблюдение условий, указанных в договоре.

Если воспитанник считает, что не может сам регулировать свое поведение в соответствии с условиями договора, то он оговаривает с окружающими правила контроля за его поведением и деятельность.

Ключом к решению проблемы по второму сценарию является осознание воспитанником, что противоречие существует не между ценностями сторон, а между способами их воспроизведения в поведении и деятельности. В *третьем сценарии* главным является осознание воспитанником истинных мотивов своего поведения, а также того, как другие участники клуба интерпретируют его действия. Далее воспитанник может декларировать свои притязания на более высокий статус в сообществе и вступать в договорные отношения с сообществом клуба.

Как было сказано выше, в учреждениях дополнительного образования детей выявляются общие проблемы для всех видов учреждений. Они связаны с негативным отношением ребенка к себе, его некомпетентностью в сфере общения, отсутствием навыков самопознания, самоопределения и проектирования собственной жизнедеятельности. Как правило, корни этих проблем находятся за рамками учреждения дополнительного образования, а именно в школе, в семье, в обществе сверстников. Следуя мысли, что «лечить необходимо не болезнь, а больного», становится очевидным, что задача педагога состоит не только в том, чтобы помочь воспитаннику решить проблему на том уровне, на каком она проявляется в учреждении дополнительного образования, но и в том, чтобы помочь ребенку обеспечить свою безопасность и развитие там, где для них есть угроза. Для этого необходимо скоординировать усилия семьи, школы и учреждения дополнительного образования.

Предложенные приемы работы педагога, оказывающего индивидуальную помощь, не являются рецептом. Они указывают основное направление и специфику работы в проблемных ситуациях, характерных для учреждений дополнительного образования. Помогая конкретному воспитаннику, педагог создает уникальную методику работы, которая может оказаться не вполне пригодной в аналогичной ситуации, но помочь другому воспитаннику.

В характеристике предложенных выше примеров решения проблемных ситуаций основной упор сделан на то, чтобы показать вариативность как один из ведущих принципов взаимодействия педагога, оказывающего индивидуальную помощь, и ребенка. Эта вариативность имеет две стороны. Педагог должен иметь большой

арсенал приемов и средств, быть готовым в любой момент применить наиболее оптимальные (по отношению к ситуации). Ребенку, в свою очередь, необходимо научиться видеть варианты собственных действий по достижению своих интересов, быть свободным в их выборе, пусть с помощью педагога на начальном этапе.

Особое внимание следует обратить на то, что педагог должен дифференцировать те ситуации, когда ребенок действительно нуждается в помощи. Другими словами, многие воспитанники волнуются перед выступлением, при этом для них бывает достаточно ободряющего слова педагога, чтобы справиться с волнением. Такая эмоциональная поддержка педагога естественна и не является индивидуальной педагогической помощью. Но если ребенок хочет продемонстрировать свои способности на сцене, при этом переживая каждый раз неудачу как на сцене, так и после выступления, то такая ситуация требует индивидуальной помощи педагога. А результатом такой помощи должно быть не блестящее выступление, а способность ребенка регулировать свое состояние, чтобы всегда выступать блестяще.

4.4. Требования к педагогу — субъекту педагогической помощи

Какой должна быть *мировоззренческая позиция педагога!*

Наиболее продуктивным является построение педагогической деятельности в соответствии с принципами философии, центрированной на ребенке: вера в способность ребенка направлять свой рост, понимать его собственное *Я*; учет феноменальности опыта ребенка и уважительное к нему отношение. При этом необходимым минимумом является уважение и равнодушие к воспитаннику и проблемам его развития. Признание за ребенком способности направлять собственное развитие соответственно требует обеспечить воспитанника объективной возможностью выбирать. Это означает признать право воспитанника совершать выбор относительно собственных целей и предложенных средств, вплоть до выбора отказаться от определения собственной цели «здесь и сейчас» в общении с данным педагогом и относительно предложенных средств. При этом свобода выбора не должна быть заменена необходимостью выбора.

Какими должны быть *взаимоотношения педагога и воспитанника!*

В данном случае может быть использовано понятие «помогающие отношения», введенное К. Роджерсом. Такие отношения основываются на принятии другого человека как индивида, имеющего ценность, а также глубинном эмпатическом понимании, которое дает возможность видеть личный опыт человека с его позиции.

К. Роджерс описал *черты педагога и особенности его позиции*, облегчающие реализацию внутренних источников роста ребенка:

1) естественность, подлинность, искренность педагога в выражении своих чувств, способность его «быть самим собой»;

2) теплота и забота, принятие ребенка таким, какой он есть, уважение к ребенку как к личности, заслуживающей внимания;

3) эмпатия, сензитивное понимание, умение взглянуть на ребенка с его собственной точки зрения, эмоциональный контакт с миром чувственного опыта ребенка.

Следовательно, *позиция педагога* — субъекта индивидуальной помощи в соответствии с основными идеями К. Роджерса предусматривает, во-первых, принятие и понимание ребенка, проявление интереса к нему, желание помочь; во-вторых, формирование определенных личностных качеств — толерантности, эмпатии, доверительности, заботливости, а также мотивов педагогической деятельности, направленных на процесс и результат, личностный рост и самоактуализацию.

Какой *тип педагогического взаимодействия* должен реализовывать педагог?

Идея субъект-субъектных отношений педагога и воспитанника наиболее успешно обеспечивается в диалоге. Мысль о необходимости диалога воспитателей и воспитуемых зародилась еще в Древней Эллад. М. М. Бахтин определяет диалог как естественную форму существования и развития личности. Это наиболее глубокий способ контакта человека с другими людьми и миром вообще. В ситуации диалога в индивидуальном сознании существуют две различные позиции: «Я-для-себя» и «Я-для-другого», напряженное взаимодействие которых определяет динамику, жизнь сознания.

Н. Н. Михайлова и С. М. Юсфин, характеризуя тактики «содействия» и «взаимодействия» в осуществлении педагогической поддержки, указывают, что они строятся на основе диалога. Диалог как форма общения отличается от любой другой формы тем, что «является истинным открытым общением между двумя людьми, искренне заинтересованными друг в друге. В диалоге невозможно все время кому-то доминировать, принуждая другого двигаться в своей логике. Диалог — это беседа-размышление двух людей, объединенных желанием добраться до сути того, что ищут».

В соответствии с принципом диалогичное™ социального воспитания (А. В. Мудрик) духовно-ценностная ориентация и развитие детей, подростков, юношей, девушек будут осуществляться в процессе такого взаимодействия воспитателей и воспитуемых, содержанием которого являются обмен и совместное продуцирование ценностей. По мнению А. В. Мудрика, диалогичность социального воспитания требует не столько равенства, сколько искренности, толерантности, взаимного уважения и принятия.

Какими *необходимыми умениями* должен обладать педагог для осуществления индивидуальной педагогической помощи?

Круг предлагаемых ниже умений и навыков не является полным, скорее здесь указаны наиболее важные среди них.

1. Рефлексивные умения. Педагогу — субъекту индивидуальной помощи необходимо, во-первых, целостно и всесторонне увидеть воспитанника в его проблемной ситуации; во-вторых, видеть «со стороны» процесс собственного взаимодействия с воспитанником; в-третьих, осознавать себя в собственной деятельности и поведении.

2. Навыки эффективного слушания. Слышать — это стремление понять и запомнить услышанное. Целью процесса выслушивания могут быть понимание, запоминание, анализ и оценка содержания информации, сообщаемой воспитанником, а также установление доверительных отношений. Педагог в рассматриваемой деятельности должен соединять рефлексивное и эмпатическое слушание. *Цель рефлексивного слушания* — осознание сообщения говорящего, значение его мыслей, понимание переживаемых чувств. В этом случае педагог будет использовать вопросы уточняющего характера, перефразирование слов воспитанника, резюмирующие высказывания для соединения фрагментов разговора.

Цель эмпатического слушания — уловить эмоциональную окраску высказываемых идей, их значение для другого человека. Такое слушание предполагает безоценочные реакции со стороны слушателя, использование фраз, допускающих коррекцию сказанного («Если я не ошибаюсь...», «Возможно...» и др.).

3. Умение наблюдать. Предметом рефлексии являются не только прозвучавшие мысли — вербальные интеракции, но и невербальные реакции ребенка. Невербальный язык может отражать состояние воспитанника, его отношение к происходящему, интерпретацию ситуации педагогического общения самим воспитанником и т.д. Это проявляется в изменениях интонации, громкости и темпа речи, изменении наклона туловища, жестах, контакте глаз или его отсутствии в определенные моменты, то есть педагог должен быть внимателен ко всем проявлениям воспитанника.

А. В. Мудрик указывает на необходимость наличия у педагога здорового самовосприятия, позитивной Л-концепции, последовательности в своих установках по отношению к воспитанникам, справедливости, симпатии, понимания их нужд и проблем, уважительного отношения к ним; стремления и умения культивировать теплые, эмоционально окрашенные взаимоотношения с воспитанниками; умения пробуждать у воспитанников чувство свободы в общении; умения разрядить обстановку во время беседы, чувство юмора. Педагогу необходимо умение вести индивидуальные беседы с воспитанниками в позициях «эксперта», «советчика», «опекуна».

Кроме всего перечисленного необходимо, чтобы педагог имел собственный опыт самопринятия, самопознания, самореализации и самоутверждения, самоопределения, адаптации к реальным условиям жизни, разрешения межличностных и внутриличностных конфликтов. Этот опыт является одним из важнейших ресурсов как для самого педагога, так и для воспитанника, которому оказывается индивидуальная педагогическая помощь.

ВЫВОДЫ

Индивидуальная педагогическая помощь предполагает восстановление у воспитанника возможностей использовать ресурсы для решения естественно-культурных, социально-культурных, социально-психологических задач.

Среди ситуаций, требующих педагогической помощи в условиях учреждений дополнительного образования детей, существуют ситуации общие — для всех видов учреждений и специфичные — характерные для отдельных моделей осуществления социального воспитания.

Задачами помогающего действия являются актуализация внутренних ресурсов ребенка, обеспечение его успеха, организация у воспитанника опыта преодоления и разрешения проблемных ситуаций. Главным ориентиром в деятельности педагога является формирование субъектной позиции ребенка по отношению к собственной жизнедеятельности.

В процессе индивидуальной педагогической помощи происходит развитие коммуникативных, аналитических, рефлексивных способностей ребенка, его способностей к саморегуляции и саморазвитию, а также ориентация воспитанника на ценности диалога и сотрудничества, самостоятельности и ответственности, собственного развития и реализации.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. В чем состоят особенности индивидуальной педагогической помощи в учреждениях дополнительного образования?
2. Укажите, какие проблемные ситуации характерны для разных моделей осуществления социального воспитания в учреждениях дополнительного образования.
3. При каких условиях индивидуальная педагогическая помощь ребенку — воспитаннику учреждения дополнительного образования будет результативной?
4. Каким требованиям должен соответствовать педагог дополнительного образования, оказывающий индивидуальную педагогическую помощь?
5. Какие задачи индивидуальной педагогической помощи возможно решить, используя метод психолого-педагогического консультирования?

Вопросы для обсуждения

1. Каково место индивидуальной педагогической помощи в деятельности педагога дополнительного образования?

2. Почему при осуществлении индивидуальной педагогической помощи педагогу так необходим собственный опыт самопознания, самоутверждения, самоопределения, самореализации?

3. Какими должны и могут быть мировоззренческие позиции педагога, оказывающего индивидуальную педагогическую помощь?

4. Как соотносятся позиции и активность педагога и воспитанника в процессе оказания последнему индивидуальной педагогической помощи?

5. При каких условиях между педагогом и воспитанником возникают отношения диалога и доверия?

Темы для углубленного изучения

1. Специфика индивидуальной педагогической помощи детям в различных моделях осуществления социального воспитания (на примере учреждений дополнительного образования).

2. Особенности индивидуальной педагогической помощи воспитанникам учреждений дополнительного образования, расположенных в сельской местности и городских поселениях.

3. Сравнительная характеристика индивидуальной педагогической помощи воспитанникам в учреждениях дополнительного образования детей, оказываемой различными специалистами (педагог-психолог, педагог дополнительного образования, педагог-организатор).

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Абрамова Г. С.* Введение в практическую психологию. — М., 1995.
- Евладова Е.Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н.Н.* Дополнительное образование детей. — М., 2002.
- Мудрик А. В.* Общение в процессе воспитания. — М., 2001.
- Мудрик А. В.* Социальная педагогика / Под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд. - М, 2000.
- Овчарова Р. В.* Справочная книга социального педагога. — М., 2001.
- Прихожан А. М.* Психология неудачника: тренинг уверенности в себе. — М., 1999.
- Роджерс К.* Клиент — центрированная психотерапия / Пер. с англ. Т. Рожковой, Ю.Овчинниковой, Г.Пимочкиной. — М, 2002.
- Рожков М.И., Байбородова Л. В.* Организация воспитательного процесса в школе. — М., 2001.
- Шептенко П. А., Воронина Г.А.* Методика и технология работы социального педагога / Под ред. В. А. Сластенина. — М., 2001.
- Школа сотрудничества: Сборник текстов / Под ред. Е. А.Хилтунен. — М., 2000.

Приложение 1

ТИПОВОЕ ПОЛОЖЕНИЕ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

(Утверждено постановлением Правительства РФ 7
марта 1995 г. № 233)

I. Общие положения

1. Настоящее Типовое положение регулирует деятельность государственных, муниципальных образовательных учреждений дополнительного образования детей (дворцов, домов и центров детского творчества, станций юных техников, туристов, натуралистов, центров дополнительного образования детей, традиционной культуры, народных ремесел и др.).

Для негосударственных учреждений дополнительного образования детей данное Типовое положение выполняет функции примерного.

2. Образовательное учреждение дополнительного образования детей (далее именуется — учреждение) — тип образовательного учреждения, основное предназначение которого — развитие мотивации личности к познанию и творчеству, реализация дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства.

Основные задачи учреждения:

- обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей в возрасте преимущественно от 6 до 18 лет;

- адаптация их к жизни в обществе;
- формирование общей культуры;
- организация содержательного досуга.

3. По инициативе детей в учреждении могут создаваться детские и юношеские общественные объединения и организации, действующие в соответствии со своими уставами и положениями. Администрация учреждения оказывает содействие в работе таких объединений и организаций.

4. В учреждении не допускаются создание и деятельность организационных структур политических партий, общественно-политических и религиозных движений и организаций.

5. Учреждение имеет право устанавливать прямые связи с учреждениями, предприятиями, организациями, в том числе и иностранными.

6. Учреждение осуществляет свою деятельность в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации, настоящим Типовым положением и собственным уставом.

7. Язык (языки), на котором (которых) ведется образовательный процесс в учреждении, определяется уставом учреждения.

8. Учреждение несет в установленном законодательством Российской Федерации порядке ответственность за:

- невыполнение функций, определенных его уставом;

- реализацию не в полном объеме образовательных программ в соответствии с утвержденными учебными планами;
- качество реализуемых образовательных программ;
- соответствие форм, методов и средств организации образовательного процесса возрасту, интересам и потребностям детей;
- жизнь и здоровье детей и работников учреждения во время образовательного процесса;
- нарушение прав и свобод обучающихся и работников учреждения;
- иное, предусмотренное законодательством Российской Федерации.

II. Организация учреждения

9. Учреждение создается учредителем (учредителями) по собственной инициативе и регистрируется уполномоченным органом в заявительном порядке в соответствии с законодательством Российской Федерации.

10. Организационно-правовая форма учреждения определяется статусом учредителя (учредителей).

11. Отношения между учредителем (учредителями) и учреждением определяются договором, заключенным между ними в соответствии с законодательством Российской Федерации.

12. Права юридического лица у учреждения в части ведения уставной финансово-хозяйственной деятельности возникают с момента его регистрации.

Учреждение как юридическое лицо имеет устав, расчетный и другие счета в банковских учреждениях, печать установленного образца, штамп, бланки со своим наименованием.

13. Право на ведение образовательной деятельности и льготы, предоставляемые законодательством Российской Федерации, возникают у учреждения с момента выдачи ему лицензии (разрешения).

14. Учреждение проходит аттестацию в соответствии с Законом РФ «Об образовании».

Целью и содержанием аттестации учреждения является установление соответствия содержания обучения и воспитания детей уровню и направленности образовательных программ и полноте их выполнения.

Аттестация проводится по заявлению учреждения один раз в пять лет.

Аттестация государственных, муниципальных и негосударственных учреждений проводится соответствующими государственными органами управления образованием.

Для проведения аттестации учреждение представляет в соответствующий государственный орган управления образованием перечень документов, определяемых Министерством общего и профессионального образования Российской Федерации.

Состав аттестационной комиссии, ее председатель утверждаются приказом проводящего аттестацию органа.

В состав комиссии не могут входить работники учреждения, проходящего аттестацию.

Заключение аттестационной комиссии является основанием для принятия органом, осуществляющим аттестацию, решения о признании учреждения аттестованным или неаттестованным.

Координация и контроль по проведению аттестации учреждения возлагаются на Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации.

14. Учреждение проходит государственную аккредитацию в порядке, установленном Законом РФ «Об образовании».

Свидетельство о государственной аккредитации, выдаваемое учреждению, подтверждает его государственный статус (тип, вид и категорию), определяемый в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых им образовательных программ. Требования, предъявляемые к учреждению, и критерии их отнесения к соответствующему типу, виду и категории устанавливаются Министерством общего и профессионального образования Российской Федерации.

15. Учреждение может иметь филиалы, отделения, структурные подразделения, которые по его доверенности могут осуществлять полностью или частично правомочия юридического лица, в том числе иметь самостоятельный баланс и собственные счета в банковских и других кредитных учреждениях.

Филиалы и отделения учреждения проходят регистрацию по фактическому адресу, лицензирование, аттестацию и аккредитацию в порядке, установленном для учреждения.

16. Учреждение в соответствии с законодательством Российской Федерации вправе образовывать образовательные объединения (ассоциации и союзы), в том числе с участием учреждений, предприятий и общественных организаций (объединений). Указанные образовательные объединения создаются в целях развития и совершенствования образования и действуют в соответствии со своими уставами. Порядок регистрации и деятельности указанных образовательных объединений регулируется законом.

17. Учреждение может быть реорганизовано в иное образовательное учреждение по решению учредителя (учредителей), если это не влечет за собой нарушение обязательств учреждения или если учредитель (учредители) принимает эти обязательства на себя.

При реорганизации (изменении организационно-правовой формы, статуса) учреждения его устав, лицензия и свидетельство о государственной аккредитации утрачивают силу.

18. Ликвидация учреждения может быть осуществлена в установленном Законом РФ «Об образовании» порядке.

III. Основы деятельности

19. Учреждение самостоятельно разрабатывает программу своей деятельности с учетом запросов детей, потребностей семьи, образовательных учреждений, детских и юношеских общественных объединений и организаций, особенностей социально-экономического развития региона и национально-культурных традиций.

20. Учреждение по договоренности и (или) совместно с учреждениями, предприятиями, организациями может проводить профессиональную подготовку детей, в том числе за плату, при наличии лицензии на данный вид деятельности. Обучающимся, сдавшим квалификационные

экзамены, выдается свидетельство (удостоверение) о присвоении квалификации (разряда, класса, категории) по профессии.

21. Учреждение, имеющее квалифицированные кадры и необходимую материально-техническую базу, по согласованию с другими образовательными учреждениями может осуществлять производственную практику обучающихся в данном учреждении, а также выполнять в установленном порядке заказы учреждений, предприятий и организаций на изготовление изделий, при этом тематика и содержание работы должны способствовать творческому развитию обучающихся в осваиваемой профессии.

22. Учреждение организует работу с детьми в течение всего календарного года. В каникулярное время учреждение может открывать в установленном порядке лагеря и туристские базы, создавать различные объединения с постоянными и (или) переменными составами детей в лагерях (загородных или с дневным пребыванием), на своей базе, а также по месту жительства детей.

23. Учреждение организует и проводит массовые мероприятия, создает необходимые условия для совместного труда, отдыха детей, родителей (законных представителей).

24. В учреждении ведется методическая работа, направленная на совершенствование образовательного процесса, программ, форм и методов деятельности объединений, мастерства педагогических работников. С этой целью в учреждении создается методический совет. Порядок его работы определяется уставом учреждения.

Учреждение оказывает помощь педагогическим коллективам других образовательных учреждений в реализации дополнительных образовательных программ, организации досуговой и внеурочной деятельности детей, а также детским и юношеским общественным объединениям и организациям по договору с ними.

25. Деятельность детей в учреждениях осуществляется в разновозрастных и разновозрастных объединениях по интересам: клуб, студия, ансамбль, группа, секция, кружок, театр и др. (Далее — объединения.)

26. Содержание деятельности объединения определяется педагогом с учетом примерных учебных планов и программ, рекомендованных государственными органами управления образованием. Педагогические работники могут разрабатывать авторские программы, утверждаемые педагогическим (методическим) советом учреждения.

27. Занятия в объединениях могут проводиться по программам одной тематической направленности или комплексным, интегрированным программам.

Численный состав объединения, продолжительность занятий в нем определяются уставом учреждения. Занятия проводятся по группам, индивидуально или всем составом объединения. Каждый ребенок имеет право заниматься в нескольких объединениях, менять их.

При приеме в спортивные, спортивно-технические, туристские, хореографические объединения необходимо медицинское заключение о состоянии здоровья ребенка.

С детьми-инвалидами проводится индивидуальная работа по месту жительства.

Расписание занятий объединения составляется для создания наиболее благоприятного режима труда и отдыха детей администрацией учреждения по представлению педагогических работников с учетом пожеланий родителей (законных представителей), возрастных особенностей детей и установленных санитарно-гигиенических норм.

28. В работе объединений могут участвовать совместно с детьми их родители (законные представители) без включения в основной состав, если кружок не платный, при наличии условий и согласия руководителя объединения.

29. Учреждение может создавать объединения в других образовательных учреждениях, предприятиях и организациях. Отношения между ним определяются договором.

IV. Участники образовательного процесса

30. Участниками образовательного процесса в учреждении являются дети, как правило, до 18 лет, педагогические работники, родители (законные представители).

31. Порядок приема детей в учреждение в части, не отрегулированной законодательством Российской Федерации, определяется учредителем учреждения и закрепляется в его уставе.

32. При приеме детей учреждение обязано ознакомить их и (или) родителей (законных представителей) с уставом учреждения и другими документами, регламентирующими организацию образовательного процесса.

33. Права и обязанности обучающихся, родителей (законных представителей), работников определяются уставом учреждения и иными предусмотренными уставом актами.

34. Порядок комплектования персонала учреждения регламентируется его уставом. Для работников учреждения работодателем является данное учреждение.

35. К педагогической деятельности в учреждении допускаются лица, как правило, имеющие высшее или среднее профессиональное образование, отвечающие требованиям квалификационных характеристик, определенных для соответствующих должностей педагогических работников.

36. Отношения работника учреждения и администрации регулируются трудовым договором (контрактом), условия которого не могут противоречить трудовому законодательству Российской Федерации.

37. Педагогические работники учреждения имеют право на:

- участие в управлении учреждением;
- защиту своей профессиональной чести и достоинства;
- свободу выбора и использование методик обучения и воспитания, учебных пособий и материалов, методов оценки знаний, умений обучающихся;
- социальные гарантии и льготы, установленные законодательством Российской Федерации, и дополнительные льготы, предоставляемые педагогическим работникам в регионе.

38. Учреждение устанавливает ставки заработной платы (должностные оклады) работникам на основе единой тарифной сетки в соответствии с тарифно-квалификационными требованиями и с учетом реко-

мендаций аттестационной комиссии, определяет виды и размеры надбавок, доплат и других выплат стимулирующего характера в пределах имеющихся средств.

V. Управление и руководство

39. Управление учреждением осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и уставом учреждения и строится на принципах единоначалия и самоуправления.

Формами самоуправления учреждения являются совет учреждения, педагогический совет, общее собрание, попечительский совет и другие формы. Порядок выборов органов самоуправления и их компетенция определяются уставом учреждения.

40. Непосредственное управление государственным или муниципальным учреждением осуществляет прошедший соответствующую аттестацию директор.

Прием на работу директора государственного учреждения осуществляется в порядке, определяемом уставом учреждения, и в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Директор муниципального учреждения назначается решением органа местного самоуправления, если иной порядок назначения не предусмотрен решением органа местного самоуправления.

41. Директор учреждения:

- планирует, организует и контролирует образовательный процесс, отвечает за качество и эффективность работы учреждения;
- несет ответственность за жизнь и здоровье детей и работников во время образовательного процесса, соблюдение норм охраны труда и техники безопасности;
- осуществляет прием на работу и расстановку кадров, распределение должностных обязанностей, несет ответственность за уровень квалификации работников;
- утверждает штатное расписание, ставки заработной платы и должностные оклады, надбавки и доплаты к ним;
- распоряжается имуществом образовательного учреждения и обеспечивает рациональное использование финансовых средств;
- представляет учреждение в государственных, муниципальных и общественных органах;
- несет ответственность за свою деятельность перед учредителем.

42. Общее руководство учреждением осуществляет выборный представительный орган — совет учреждения. Порядок выбора совета определяется его уставом.

43. Разграничение полномочий между советом учреждения и директором в части, не регламентированной настоящим Типовым положением, определяется уставом учреждения.

VI. Имущество и средства учреждения

44. За учреждением в целях обеспечения его деятельности собственником (уполномоченным им органом) закрепляются здания, имущественные комплексы, оборудование, инвентарь, а также иное, необхо-

димое для осуществления уставной деятельности имущество потребителя, культурного, социального и иного назначения.

Земельные участки закрепляются за государственным или муниципальным учреждением в бессрочное бесплатное пользование.

Объекты собственности, закрепленные за учреждением, находятся в оперативном управлении этого учреждения.

Учреждение владеет, пользуется и распоряжается закрепленным за ним на праве оперативного управления имуществом в соответствии с назначением имущества, уставными целями деятельности, законодательством Российской Федерации.

Изъятие и (или) отчуждение имущества, закрепленного за учреждением, допускается только в случаях и порядке, предусмотренных законодательством Российской Федерации.

45. Учреждение вправе сдавать в аренду закрепленное за ним имущество в соответствии с законодательством Российской Федерации.

46. Деятельность учреждения финансируется его учредителем.

Источниками формирования имущества и финансовых ресурсов учреждения являются:

- собственные средства учредителя;
- бюджетные и внебюджетные средства;
- имущество, переданное учреждению собственником (уполномоченным им органом);
- средства родителей (законных представителей);
- добровольные пожертвования других физических и юридических лиц;
- средства, полученные от предоставления дополнительных образовательных услуг;
- доход, полученный от реализации продукции и услуг, а также от других видов разрешенной самостоятельной деятельности;
- кредиты банков и других кредиторов;
- другие источники в соответствии с законодательством Российской Федерации.

Учреждение самостоятельно распоряжается имеющимися финансовыми средствами.

47. Учреждение отвечает по своим обязательствам в пределах находящихся в его распоряжении денежных средств. При недостаточности денежных средств по обязательствам учреждения отвечает учредитель в установленном законодательством Российской Федерации порядке.

48. Финансирование учреждения осуществляется на основе государственных (в том числе ведомственных) и местных нормативов в расчете на одного ребенка в зависимости от вида учреждения.

Нормативы финансирования должны также учитывать затраты, не зависящие от количества детей.

Привлечение дополнительных средств не влечет за собой снижения нормативов и (или) абсолютных размеров его финансирования из бюджета учредителя.

49. Учреждение может оказывать дополнительные платные образовательные услуги, выходящие за рамки финансируемых из бюджета образовательных программ (преподавание специальных курсов и циклов дис-

циплин, репетиторство, занятия с детьми углубленным изучением предметов и другие услуги), по договорам с учреждениями, предприятиями, организациями и физическими лицами.

Платная образовательная деятельность учреждения не относится к предпринимательской, если получаемый от нее доход за вычетом доли учредителя (собственника) реинвестируется в данное учреждение на развитие и совершенствование образовательного процесса (в том числе на заработную плату).

50. Учреждение вправе осуществлять самостоятельную хозяйственную деятельность, предусмотренную уставом, и распоряжаться доходами от этой деятельности.

При осуществлении учреждением предусмотренной его уставом предпринимательской деятельности учреждение приравнивается к предприятию и подпадает под действие законодательства Российской Федерации в области предпринимательской деятельности.

51. Учреждению принадлежит право собственности на денежные средства, имущество и иные объекты собственности, переданные ему физическими и юридическими лицами в форме дара, пожертвования или по завещанию на продукты интеллектуального и творческого труда, являющиеся результатом его деятельности, а также на доходы от собственной деятельности учреждения и приобретенные на эти доходы объекты собственности.

52. Ликвидация или реорганизация учреждения осуществляется, как правило, по окончании учебного года. Денежные средства учреждения и иное имущество, принадлежащее ему на праве собственности, за вычетом платежей по покрытию обязательств, используются в соответствии с уставом учреждения

Приложение 2

КЛАССИФИКАЦИЯ ФОРМ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Классификация форм совместной деятельности детей и взрослых проводится по разным основаниям.

1. Представители костромской социально-психологической школы (Л.И. Уманский) в качестве основания для классификации предлагают интенсивность передвижения участников. В этом случае можно выделить три основных типа совместной деятельности, когда: 1) участники минимально двигаются; 2) участники постоянно находятся в движении; 3) участники периодически двигаются.

2. Основанием для классификации могут быть избраны способы взаимодействия: ритуал, диалог, демонстрация, созидание, организованное восприятие, развлечение, исследование, преодоление трудностей, монолог, соревнование.

3. Сам по себе феномен формы является в достаточной степени консервативным, и поэтому источники возникновения того или иного типа

Таблица 1

Типология форм взаимодействия

№ п/п	Предлагаемое название типа	Организация пространства	Характер движения
1	Представление	Площадка с единым центром внимания	Минимальное движение, доминирует покой
2	Созидание-гуляние	Площадка, состоящая из микроплощадок, по которым перемещается центр внимания	Беспорядочное движение по площадке
3	Путешествие	Цепь площадок, определенная маршрутом движения	Последовательное движение по маршруту

форм совместной деятельности и времяпрепровождения следует искать в историческом прошлом. Если посмотреть на формы воспитательной работы как на модели жизнедеятельности крестьянских сообществ, то источником возникновения форм организации совместной деятельности в детских объединениях являются формы жизнедеятельности крестьянских сообществ. Община также объединяла функции производственного коллектива, соседской, религиозной общности (частично или полностью совпадая с приходской общиной), административной единицы. Классификация форм воспитательной работы в этом случае определяет формы коллективной деятельности детей. Это основные коллективные занятия сельской общины: совместный труд при оказании помощи соседям, совместное развлечение, молитву, сход, путешествие.

Устойчивые конструкции взаимодействия, возникшие в ходе эволюции совместной деятельности взрослых, были переданы в «общественный инкубатор», где они стали предметом обработки специалистов в сфере воспитания. Эти устойчивые конструкции — формы организации взаимодействия, обрабатываемые педагогами, продолжают нести информацию прежних поколений.

Для классификации форм воспитательной работы с детьми можно использовать зоологическую модель (С.П.Афанасьев) при известной ее модернизации (табл. 1). Рассмотрим эту модель классификации подробнее.

«Представление». По замечанию М. М. Громыко, важной формой организации жизнедеятельности крестьянского мира были *ритуалы молитв*, имеющие еще дохристианское происхождение, например «празднование на зеленях» — молебен, который служили при появлении первых всходов; «массовые богослужения перед посевом, при первом выгоне скота, во время летней засухи, градобития, пожаров, падежа скота»¹. Одной из важ-

нейших форм жизнедеятельности крестьянской общины, по мнению М. М. Громыко, была *мирская сходка*, где крестьяне обсуждали важнейшие вопросы своей жизни: распределение и перераспределение наделов земли, разбирали конфликты, в том числе и внутрисемейные, организацию общественных работ (рытье каналов для осушения полей и лугов, строительство мостов, дорог и т.д.), сроки и приемы некоторых хозяйственных работ и совместных дел (сенокос, выпас, рыбная ловля и другое), принимали решения о строительстве школ и библиотек, церковей. «Разумеется, решение этих вопросов на мирских сходках происходило не всегда гладко, много спорили, шумели»¹. В своих рассуждениях мы далеки от того, чтобы ограничивать историю возникновения «статических» форм воспитательной работы. К примеру, кроме ритуала молитвы и схода базовыми формами жизнедеятельности могут быть названы *встречи-сборища*: «...Повсеместно были распространены встречи крестьян среднего и старшего возраста, собиравшихся для бесед о текущих хозяйственных делах, новостях. Сборища возникали стихийно или по приглашению хозяина какой-либо избы... На таких беседах увязывались сроки сельскохозяйственных работ, шел обмен опытом, вырабатывалось общее мнение о политических, социальных местных новостях, возникали разговоры про старину... Серьезное обсуждение прерывалось остротами, поговорками: здесь же звучало множество были-чек, сказок, воспоминаний...»².

Характерной чертой «представлений» является ярко выраженный центр внимания. Остановимся на происхождении этого явления. В работе Т. А. Пигиловой «Русский дом» указывается на сакральное значение стола в жилище русского крестьянина: «Стол — это жертвенник. Приготовление и поедание пищи — жертва, и люди сначала благоволит творца за то, что они имели, потом уж только принимали пищу. Это ритуал. За столом решались многие проблемы. И сейчас, когда в дом приходят люди с важным, нужным разговором, сначала сажает их за стол, угощают чаем, а затем решают проблемы... Если входит человек в дом, то для того, чтобы приветствовать его, хозяин встает, уважая его...»³. Перечислим формы, возникшие, по нашему убеждению, из деревенского схода, молитвы, сборища-встречи: линейка, митинг, КВН, концерт, спектакль, лекция, фронтальная беседа, диспут, дискуссия, просмотр кино-, видео-, телефильма.

Все эти формы объединяет то, что организация пространства в них предполагает ярко выраженный центр внимания: сцена, трибуна, спортивная площадка и т. п. Характер действий участников определяется наличием выступающих и зрителей, даже если в ходе действия происходит обмен этими функциями. Среди основных классов, определяющих конструкцию данных форм, рассматривают: ритуал, диалог, демонстрация.

В типе «представление» выделяют пять классов: 1) ритуал; 2) диалог; 3) демонстрация; 4) созидание и 5) организация восприятия. Каждый из классов состоит из видов, которые в свою очередь образуют подвиды (табл. 2).

¹ Громыко М.М. Мир русской деревни. — М., 1991.

² Там же.

³ Пигилова Т. А. Народная культура. — М., 1993.

¹ Громыко М.М. Мир русской деревни. — М.,

Таблица 2

**Формы организации взаимодействия
(тип «представление»)**

Класс	Вид	Подвид
Ритуал	Линейка, «Вахта памяти»	Линейка, «Вахта памяти»
Диалог	Митинг	Митинг, сбор подписей, пикетирование, торжественное собрание
	Дискуссия	Круглый стол, заседание экспертной группы, форум, симпозиум, дебаты, судебное заседание
	Диспут	Диспут
	Фронтальная беседа	Огонек, урок, встреча с интересным человеком
	Лекция	Рассказ, сообщение, публичное выступление, нравственная проповедь
Демонстрация	Концерт	Отчетный концерт, тематический концерт, концерт-лекция, демонстрация мод
	Спектакль	Устный журнал, агит-спектакль
	Представление-соревнование	Творческий конкурс, спортивное состязание, интеллектуально-познавательная игра, рыцарский турнир (бой, дуэль, поединок, ринг, марафон, экзамен)
Созидание	Представление-изготовление	Кулинарное представление
Организация восприятия	Просмотр	Просмотр кино-, видео-, телефильма, спортивного или художественного представления
	Восприятие-размышление	«Яблоня возможностей»

Второй тип форм воспитательной работы с детским коллективом — «созидание-гуляние». Такое двойное название связано с этнокультурным аналогом форм коллективной (соборной) жизнедеятельности русской общины: совместный труд при оказании помощи соседям и совместное гуляние после сделанного дела. «Обычай помочей — приглашение знако-

Таблица 3

Формы организации взаимодействия (тип «созидание-гуляние»)

Класс	Вид	Подвид
Демонстрация	Ярмарка	Ярмарка, базар, рынок, вечер альтернатив
	Представление в кругу	Праздник «Елка», «Костер»
	Танцевальная программа	Дисотека, стар-тинэйджер, бал
Диалог	Вечер общения в импровизированном кафе	Капустник, кабачок, заседание клуба, ассамблея, пир, посиделки
	Ситуационно-ролевая игра	МИГ, БРИГ, Рейнджерка
	Продуктивная игра	Иновационная игра, ОДИ
Совместное созидание	Трудовая акция	Субботник, атака, десант
	Подготовка к представлению	
	Подготовка выставки	

мых людей для помощи в срочных работах, с которыми семья не успевает справиться самостоятельно»¹. Помочи могли быть проявлением благотворительности общины по отношению к людям, попавшим в трудную жизненную ситуацию (пожар, смерть кормильца, уход работника в рекруты и т.д.), а могли быть элементом взаимопомощи и совместного труда. К последним относятся «дожинки» — совместное завершение жатвы, «навозница» — совместный вывоз навоза, «вздымки» — строительство избы «всем миром», «капустки» — совместное с соседями и знакомыми квашение капусты и т.д. По всей вероятности, в данной форме жизнедеятельности — «коллективная работа-гуляние» — отражаются особенности мироощущения наших предков.

Вышеназванные явления в результате исторической трансформации дали три класса форм организации деятельности детского объединения: развлечение-демонстрация, совместное созидание, развлечение-диалог (табл. 3). Во втором типе, также как и в первом, сохраняются демонстрация и диалог, а вместо ритуала появляется совместное созидание. Созидание роднит с ритуалом то, что в основе обоих способов взаимодействия лежит предметное действие (в первом случае — реальное, во втором — символическое).

Классы данного типа делятся на виды и подвиды (см. табл. 3). Характерной чертой этого типа форм организации взаимодействия является то, что нет одного центра внимания. Центры внимания либо разбросаны по площадке, и каждый участник может выбирать себе занятие по вку-

¹ Громыко М.М. Мир русской деревни. — М., 1991.

Таблица 4

Формы организации взаимодействия (тип «путешествие»)

Класс	Вид	Подвид
Исследование	Экспедиция	Разведка, экспедиция, рейд
Диалог	Экскурсия	Пешеходная экскурсия, экскурсия в музей
Организация восприятия		
Преодоление	Поход	Марш-бросок, поход, пробег
Созерцание		
Развлечение	Игра-путешествие	«Найди клад», «Тропа мужества»
Ритуал	Ритуальное шествие	Парад, карнавальное шествие, факельное шествие

су, либо перемещаются согласно алгоритму данной формы. Объединяет все формы второго типа то, что они разворачиваются на одной площадке без зрителей, процедуры (способы) движения могут быть заданы как жестко, так и нежестко.

Тип «путешествие». Источником возникновения такой разновидности форм являются путешествия как таковые: выход на охоту, поездка на ярмарку, на богомолье, на заработки, переселение на новые земли и т.д. В типе «путешествия» можно обнаружить семь классов (табл. 4), которые как и предыдущие типы, делятся на виды и подвиды.

Своеобразие данного типа в том, что достаточно много форм, где уживаются два способа организации взаимодействия. Так, в экскурсии происходит совмещение организации восприятия и диалога; в походе — преодоления и созерцания; в прогулке — созерцания и развлечения.

Приложение 3

**ПРИМЕРНАЯ СТРУКТУРА ПРОГРАММЫ СОЦИАЛЬНОГО
ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА)**

1. Краткая социально-педагогическая характеристика территории (микрорайона, города, района и т.п.): дети и подростки, семьи, воспитательные организации, культурно-досуговые учреждения; культурно-образовательные запросы населения.

2. Содержание организуемого социального опыта: совместное изготовление предметного продукта, преодоление трудностей, патриотическое служение, создание художественных произведений, проведение научных исследований, свободное времяпрепровождение и т.д.

3. Основные сферы жизнедеятельности воспитанников и их иерархия: познание, предметно-практическая деятельность, спорт, игра, духовно-практическая деятельность, общение.

4. Ключевые типы детских объединений, функционирующих в воспитательной организации: функционерские, творческие, миссионерские, коммуникативные, учебные, любительские и т.д.

5. Социокультурный контекст жизнедеятельности воспитанников.

6. Набор режимов функционирования детских объединений и их чередование: ремесленный цех, репетиция, проектно-конструкторское бюро, витрина, гастроль, встреча знатоков, тусовка, проектно-конструкторское бюро, НИИ, философский кружок.

7. Социальные роли воспитанников, нормы и правила взаимодействия (этикет).

8. Перечень наиболее используемых форм организации взаимодействия: игра-путешествие, прогулка, экскурсия, экспедиция, поход, ритуальное шествие, ярмарка, представление в кругу, танцевальная программа, вечер общения в кафе, ситуационно-ролевая игра, продуктивная игра, трудовая акция, подготовка к представлению, подготовка выставки, линейка, вахта памяти, митинг, дискуссия, диспут, фронтальная беседа, лекция, концерт, спектакль, представление-соревнование, представление-изготовление, просмотр, восприятие-размышление.

9. Помещение воспитательной организации, формирование и освоение воспитанниками предметно-эстетической среды функционирования объединений: характеристика помещений воспитательной организации, общий стиль оформления, разграничение функциональных зон в помещениях детско-подростковых объединений и т.д.

10. Годовой цикл общих событий и содержание социального опыта, организуемого в них (не более восьми).

11. Регулирование взаимодействия в детско-подростковых объединениях: индивидуальные сценарии жизни существующих детско-подростковых объединений (создание, становление, сотрудничество, старение); система поощрения в воспитательной организации и детских объединениях; самоуправление.

12. Символика быта детско-взрослого сообщества: создание общей символики воспитательной организации и символики отдельных объединений; разработка основной идеи символики, этики знаково-символической системы; описание основных групп символов (вербальные, визуальные, предметные, музыкальные, ритуалы и т.д.).

Приложение 4

**ЭТАПЫ РАЗРАБОТКИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПРОГРАММЫ**

Исходя из определения образовательной программы как документа, отражающего цели, содержание, организацию и результаты процесса обучения, технология ее разработки должна включать этапы.

ный процесс учреждения; может быть дана вводная характеристика предмета, показан предшествующий опыт автора по преподаванию данной дисциплины, а также связь программы с уже существующими по данному направлению, ее особенность и новизна. В пояснительной записке указываются теоретические положения, на которых основывается концепция педагога. В этом разделе определяются цель и задачи курса, раскрываются принципы построения программы, обосновывается отбор содержания и образовательных технологий. Если педагогом используются оригинальные методики и приемы обучения, то их описание и обоснование необходимости разработки может быть включено в пояснительную записку (или дается в приложениях).

Пояснительная записка должна содержать характеристику детей, с которыми предстоит работа по рассматриваемой программе (возрастные особенности, те или иные отклонения в развитии, хронические заболевания, одаренность, трудности социальной адаптации), указываются принципы комплектования групп. Здесь же описывается организация учебного процесса: общее количество учебного времени, распределение его по годам обучения, число занятий в неделю и их продолжительность, число детей в группах различных лет обучения, чередование групповых и индивидуальных занятий и т. п.

В этом разделе дается и кадровое обеспечение программы: перечисляются люди, занятые в реализации программы; обосновывается необходимость участия каждого из них в программе; представляется характеристика их должностных обязанностей и степень их вовлеченности в программу, критерии отбора.

Образовательный результат может рассматриваться как изменения, произошедшие в когнитивной, эмоционально-ценностной и деятельностиной сферах личности ребенка. Традиционно результаты обучения описываются в виде требований к знаниям и умениям учащихся.

Знания. Выделяют три компонента требований к ним.

1. Осваиваемая учащимися система знаний:

- обобщенные знания (понятия, законы, теории);
- эмпирические знания (термины, даты, количественные данные, факты);
- знания о способах деятельности, общие для всех учебных предметов;
- знания о способах деятельности, специфические для каждого предмета.

Это может быть представлено в программе: *в морфологической последовательности* (по степени усложнения, обобщенности); *номере предъявления их учащимся; функционально* — с точки зрения функции в решении задач.

2. Уровень усвоения:

- узнавание (узнают в ряду подобных, дают название);
- описание (объекта, факта, явления; последовательности действий, возникновения явлений и т.п.);
- объяснение;
- преобразование (применение к идеальным объектам в новых условиях задачи).

3. Качественные показатели:

- усвоения (прочность, полнота и системность — воспроизведение сторон содержания, связи внутри него);
- прочность и действенность (закрепление и актуализация, перестройка, реконструкция, применение);
- активность, самостоятельность, продуктивность, гибкость, осознанность, которые приобретаются под влиянием воспитывающих воздействий и соответственно характеризуют реализацию воспитывающего потенциала обучения.

Умения — это виды деятельности и операции, освоенные учащимися. Существуют различные классификации умений и соответственно способы представления их в программе. Например, А.В.Усова предлагает выделять практические и познавательные умения; Н. А.Лошкарева — учебно-организационные, учебно-интеллектуальные, учебно-информационные, учебно-коммуникативные; И. И. Кулибаба — специальные предметные, рационального учебного труда (познавательные), общеинтеллектуальные (анализ, сравнение, обобщение и др.) умения. Принято выделять следующие уровни усвоения умений: репродуктивный (способность к точному повторению); продуктивный (применения по образцу или в типичных ситуациях); комбинаторный и креативный (способность применения в новых ситуациях). Качество выполнения умений оценивается по таким критериям, как самостоятельность, точность, осознанность, аккуратность и т. п.

Важно помнить, что при описании результатов обучения следует исходить из уровня допустимого минимума с точки зрения образовательной значимости, а не возможного (репродуктивного) минимума.

В программе могут быть описаны и те изменения личности воспитанников, которые ожидаются в эмоционально-ценностной сфере. Это может быть сделано по видам отношений, характеризующих личность: отношение к себе, отношение к деятельности, отношение к сверстникам и т.п.

В разделе **«Этапы и формы педагогического контроля»** указывается, при помощи каких диагностических средств будет оцениваться соответствие реального образовательного результата тому стандартизованному представлению о нем, которое дано в предыдущем разделе. Виды диагностических материалов, используемых в дополнительном образовании детей, зависят от типа образовательного процесса и характера отслеживаемых результатов. Это могут быть: карты наблюдения, анкеты и тесты, срезы творческих успехов, критерии оценки итоговых работ, игровые ситуации. Нередко педагоги в качестве формы контроля намечают выставочные или концертные мероприятия. В любом случае в программе ука-

Таблица 1

Педагогический контроль

Форма проведения контроля	Сроки контроля	Объект контроля	Форма предъявления результатов контроля

Таблица 2

Тематическое планирование

Номер темы	Название разделов и тем	Количество занятий (ч)		
		теоретических	практических	всего

зывается: объект контроля, форма проведения контроля, его сроки и форма предъявления результатов контроля (табл. 1).

Тематическое планирование выполняется для каждого года обучения отдельно. Если программа предусматривает выделение времени для индивидуальной работы с учащимися или изучение ряда тем, то эти часы планируются в отдельной таблице.

Тематическое планирование можно представить в виде таблицы (табл. 2).

В разделе **«Содержание»** указываются темы (в соответствии с тематическим планированием курса); раскрывается их содержание (описание фактов, явлений, закономерностей, гипотез и теорий, которые подлежат усвоению); перечисляются формы занятий, виды деятельности детей и педагога, индивидуальные задания по выбору детей, экскурсии, выставочная и концертная деятельность и т.д.

В разделе **«Материалы и оборудование»** дается описание оборудования учебного помещения, необходимого для реализации программы, перечень расходных и раздаточных материалов (из расчета на одного человека или группу). Виды работ учащихся, групповые и индивидуальные задания, названные в программе, должны соответствовать тем материально-техническим условиям, которыми учреждение может на сегодня обеспечить.

Программа сопровождается **списками литературы**, которые оформляются согласно общепринятым библиографическим требованиям.

Обязательным является список литературы, использованной при составлении программы. Литература для учащихся указывается в том случае, если она используется на занятиях или рекомендуется для внеклассного чтения.

Приложение 6

ПАСПОРТИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ. ИНФОРМАЦИОННАЯ КАРТА ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Первым параметром паспортизации дополнительных образовательных программ является **возраст детей**, для работы с которыми они предназначены.

Выделяют программы для детей дошкольного, начального школьного, среднего школьного и старшего школьного возраста.

Существуют также программы, предназначенные для работы с разновозрастными объединениями детей или допускающие значительную разницу возраста занимающихся. Но и в этом случае имеются возрастные ограничения, нижний предел которых связан с доступностью содержания для понимания детьми и посильностью учебных задач, а верхний — возрастными особенностями образовательных потребностей и до-суговых ориентации детей. Необходимо указывать возрастной диапазон занимающихся.

По продолжительности реализации программы могут быть рассчитаны на одну лагерную смену (2 — 3 недели), один учебный год или несколько учебных лет. Программы, рассчитанные на один год реализации, должны разрабатываться для объединений переменного состава или для объединений, формируемых для ознакомления детей со спектром образовательных услуг, предоставляемых учреждением, оказания им помощи в выборе варианта продолжения дополнительного образования. Программы для объединений постоянного состава желательно разрабатывать на 3 года обучения, с тем чтобы продолжительность образования примерно соответствовала ступени обучения в общеобразовательной школе.

По статусу программы можно с определенной долей условности разделить на типовые, адаптированные, или модифицированные, и авторские.

Типовые — это программы, утвержденные и рекомендованные федеральными органами управления образования к использованию в учреждениях дополнительного образования детей. В настоящее время выпущены типовые программы по туризму, хореографии, вышиванию и т.д. Абсолютное большинство реализуемых дополнительных образовательных программ разработано педагогами на основе переработки программной продукции, предназначенной для других типов учреждений, как современной, так и изданной в прошлые десятилетия. Эти программы предназначены для школ с углубленным изучением соответствующих предметов, факультативных курсов, предметных кружков, для клубных работников — руководителей самодеятельных коллективов.

В качестве отправного материала для разработки дополнительной образовательной программы используются программы профессиональной и высшей школы, а также дополнительные образовательные программы, публикуемые в информационно-методических изданиях. Для определения статуса программ, разработанных педагогами самостоятельно или совместно с методистами, апробированных в ходе работы с детским объединением, используются термины «адаптированная», или «модифицированная», программа.

При этом одни методисты используют их как синонимы, другие предлагают использовать их дифференцированно, в зависимости от объема и глубины внесенных изменений.

Адаптированной может считаться программа, в которой предлагаемое исходным документом содержание образования существенно не изменяется, разработчиком подбираются методики его освоения в соответствии с особенностями учреждения и детского объединения, пересматриваются объемы учебного времени, отводимого на изучение тем, и т. п.

Модифицированной может считаться программа, содержание которой представляет собой компиляцию нескольких исходных документов, требующая от педагога-разработчика не только подбора образовательных технологий, но и установления внутренних связей в содержании нового программного продукта.

Особого внимания заслуживает вопрос о присвоении дополнительным образовательным программам статуса «авторские». В строгом понимании этого значения, *авторская* программа может считаться таковой только после получения разработчиками авторского свидетельства. По ряду причин, в том числе финансовых и законодательных, авторские программы сегодня не получили распространение в практике дополнительного образования. Во многих регионах авторскими считают модифицированные программы, прошедшие экспертизу в ходе конкурса авторских программ, опубликованные в центральных или региональных информационно-методических изданиях. Иногда статус «авторская» за программой закрепляется, если на нее получены рецензии нескольких независимых экспертов.

Важной характеристикой дополнительной программы является указание *образовательной области*, углубление или расширение содержания которой она предусматривает. Целесообразно при характеристике содержания дополнительных образовательных программ ориентироваться на предметные области, названные базисным учебным планом, а также региональным компонентом, хотя в большинстве случаев дать такую характеристику бывает непросто. Известно, что общеобразовательная школа функционирует в рамках классно-урочной системы, одним из недостатков которой признается формирование у детей мозаичной картины мира, что обусловлено существенной самостоятельностью, обособленностью, внутренней целостностью и завершенностью учебных предметов. Дополнительное образование стремится компенсировать это ограничение общеобразовательной школы, способствует открытию детьми межпредметных и междисциплинарных связей. Поэтому дополнительная образовательная программа может представлять собой иногда довольно неожиданные сочетания содержания предметных областей. В связи с этим недостаточно указать только предметные области, необходимо указать и содержание предмета, расширяя и углубляя дополнительную образовательную программу.

Теперь остановимся на характеристике *организации содержания*. В учреждениях дополнительного образования детей образовательный процесс строится часто не по логике освоения содержания предметной области, а по логике формирования тех или иных качеств личности, развития потребностно-мотивационной сферы, интересов детей, становления коллектива объединения как одного из факторов воспитания. Поэтому дополнительная образовательная программа может быть *комплексной*, при этом содержание разных предметных областей осваивается во взаимосвязи; *однопредметной*, связанной с решением определенной познавательной или практической задачи; *модульной*, где содержание разных предметных областей образует относительно независимые и завершенные блоки (модули) программы.

Модульная программа дает педагогу возможность чередовать виды деятельности, сферы активности детей, режимы функционирования детского объединения. Последовательность изучения тем, относящихся к разным модулям, должна планироваться педагогом и быть отражена в пояснительной записке программы. В том случае, когда дети осваивают содержание модулей под руководством разных педагогов, программа считается *интегрированной*.

Образовательный процесс в учреждениях дополнительного образования детей характеризуется также *уровнем освоения содержания*. Обычно выделяют начальный, базовый, творческий и допрофессиональный уровни. *Начальный уровень* освоения предполагает знакомство ребенка с основными понятиями и способами деятельности, которое служит первым этапом для дальнейшего выбора содержания и формы дополнительного образования в данной предметной области или отказом от него. *Базовый уровень* освоения предполагает овладение ребенком знаниями и предметными умениями, которые могут служить основой для последующего освоения данной предметной области либо до уровня самостоятельного творчества, либо до получения допрофессиональной подготовки. Для *творческого уровня* характерно формирование у ребенка способности к самостоятельному созданию нового в данной предметной области. *Допрофессиональный уровень* образовательного процесса характеризуется не только глубиной и прочностью усвоения предметных знаний и умений, но и профессиональным контекстом обучения, который служит основой для профессионального самоопределения ребенка.

Наиболее вариативной характеристикой дополнительных образовательных программ является их *направленность*. В требованиях к аттестации учреждений дополнительного образования детей называются виды программ по их направленности, но содержательно данные требования не раскрываются. Среди них — спортивно-технические, физкультурно-оздоровительные, военно-патриотические, эколого-биологические, научно-технические, культурологические, социальной адаптации, художественно-эстетические и др.

Целевой и содержательный компоненты образовательного процесса здесь не разведены. Л. Н. Буйлова видит основание для определения направленности программы в целевом обеспечении индивидуальных, частных потребностей творческого развития обучающегося и выделяет следующие виды программ: познавательные; научно-исследовательские; общеразвивающие; специализированные (профилированные); профессионально-ориентированные; социализации; профессионально-прикладные; спортивно-оздоровительные; развивающие творческую одаренность; досуговой культуры.

Паспортные данные программ учреждения дополнительного образования детей обобщаются при составлении сводной таблицы, включающей все параметры паспортизации или некоторые из них. Далее эта информация может быть использована для оценки эффективности деятельности воспитательной организации, выдвижения альтернатив ее развития. Например, при сопоставлении данных о типах образовательного процесса, их содержании и направленности с результатами изучения по-

требностей детского населения в услугах дополнительного образования, выявлены позиции, какие из них удовлетворяются и в какой степени. Эта информация имеет самостоятельное значение при работе с населением по формированию имиджа учреждения, набору обучаемых и т. п.

Информационная карта дополнительной образовательной программы

1. Отдел	
2. Объединение	
3. Название программы	
4. Ф.И.О. педагога или группы педагогов	
5. Статус программы	типовая, адаптированная, модифицированная, авторская
6. Продолжительность освоения программы	1 год, 2 года, 3 года и более
7. Возрастной диапазон занимающихся (возраст)	дошкольный, младший школьный, средний школьный, старший школьный
8. Тип образовательного процесса	досугово-ориентирующий, досуговый, обучающий, развивающий
9. Образовательная область	технология, искусство, биология, физическая культура и т.д.
10. Организация содержания	однопредметная, комплексная, модульная, интегрированная
11. Направленность	на решение задач социализации человека, на включение в основные сферы жизнедеятельности детей, по способам организации воспитательного процесса
12. Уровень освоения	начальный, базовый, творческий, допрофессиональный
13. Период реализации (с какого года программа реализуется в данном учреждении)	
14. Достижения учащихся (на муниципальном, городском, региональном, федеральном, международном уровне)	

Предисловие.....	3
Глава 1. Учреждения дополнительного образования детей как воспитательные организации.....	4
1.1. Возникновение и развитие дополнительного образования детей в России.....	4
1.2. Номенклатура учреждений дополнительного образования детей. Однопрофильные и многопрофильные учреждения.....	10
1.3. Организационно-методическая структура учреждений дополнительного образования детей.....	21
1.4. Особенности учреждений дополнительного образования как воспитательных организаций.....	30
1.5. Модели осуществления социального воспитания в учреждениях дополнительного образования детей.....	39
Глава 2. Организация социального опыта в учреждениях дополнительного образования детей.....	52
2.1. Специфика организации социального опыта в учреждениях дополнительного образования.....	52
2.2. Событийность и повседневность в организации социального опыта.....	66
2.3. Организация социального опыта на станциях юных туристов и натуралистов.....	76
2.4. Организация социального опыта учащихся в театральных, музыкальных и хореографических студиях.....	87
2.5. Организация социального опыта в квазипрофессиональном клубе.....	91
2.2. Организации социального опыта в естественном клубе.....	99
2.6. Методика работы с детским объединением в учреждении дополнительного образования.....	114
Глава 3. Образовательный процесс в учреждениях дополнительного образования детей.....	128
3.1. Особенности содержания и организации образовательного процесса.....	128
3.1. Организация учебного процесса.....	138
3.2. Дифференциация и индивидуализация обучения.....	141
3.3. Метод проектов в учебном процессе.....	145
3.2. Организация учебных практик в дополнительном образовании детей.....	153

3.6. Просвещение и стимулирование самообразования.....*	в
учреждениях дополнительного образования детей.....	156
3.7. Основные характеристики дополнительных образовательных программ.....	172
Глава 4. Индивидуальная педагогическая помощь	
в учреждениях дополнительного образования детей.....	182
4.1. Специфика осуществления индивидуальной помощи	
в учреждениях дополнительного образования детей.....	182
4.2. Процесс оказания индивидуальной помощи воспитанникам	189
4.2. Методы и приемы оказания индивидуальной помощи.....	193
4.3. Требования к педагогу — субъекту педагогической помощи	
.....	211
Приложения.....	216